Digitized by the Internet Archive
in 2007 with funding from
Microsoft Corporation

http://www.archive.org/details/monatsheftejourn09madiuoft

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Herausgegeben vom

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar

zu MILWAUKEE, WIS.

Schriftleiter:

**Max Griebsch,** Seminardirektor.

---

Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen:

**Prof. Dr. E. C. Roedder,**

Staatsuniversität Wisconsin.

---

## Neunter Jahrgang.

## 1908.

---

399262
8.1.42

Verlag:

**National German-American Teachers' Seminary,**

558 to 568 Broadway, Milwaukee, Wis.

PF
3003
M6
v.9

**Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik** beginnt im Januar und besteht aus 10 Heften, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

**Der jährliche Bezugspreis** beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

**Abonnementsanmeldungen** wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis., richten. Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

**Beiträge**, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind **an Prof.** Edwin C. Roedder, Ph. D., 412 Lake St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine **Pädagogik** und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **Januar 1908.** **Heft 1.**

### Zum neuen Jahr.

Den Lesern unserer Zeitschrift entbieten wir hiermit unseren aufrichtigen Glückwunsch zum Eintritt in das neue Jahr!

Alle, denen die Förderung der deutschen Bestrebungen im Dienste der kulturellen Entwicklung unseres Landes am Herzen liegt, haben Grund, mit Befriedigung auf das Jahr 1907 zurückzublicken; dürfen wir doch einen Fortschritt auf der ganzen Linie verzeichnen. Wenn auch die Bedeutung des deutschen Einflusses auf unsere werdende Nation von Einsichtsvollen im Lande von jeher anerkannt wurde, so fehlte es doch bisher gerade im Deutschamerikanertum an dem stolzen Bewusstsein des eigenen Wertes und an dem einmütigen, zielbewussten und geordneten Handeln. Der Deutschamerikanische Nationalbund hat begonnen, darin Wandel zu schaffen — freilich, nur erst begonnen; denn noch sind die dem Deutschen eigenen Nationalfehler: Sonderbündelei, Rechthaberei und Missgunst nicht vollständig unterdrückt; noch stehen viele, deren Mitarbeit zum Erfolge beitragen könnte, abseits. Aber die Stagnation hat aufgehört; das Deutschamerikanertum verteidigt nicht nur seine Rechte, sondern rückt zum Angriff vor. Je mehr sich die Erkenntnis Bahn bricht, dass doch im Grunde genommen die bisherigen Werte auf allen Gebieten unserer Kultur, nicht allein auf ethischem und erziehlichem, sondern auch wirtschaftlichem Gebiete, ihre Unzulänglichkeit offenbart haben, um so mehr sucht man nach neuen Werten. Deutsche

Kultur vermag sie zu liefern. Am Deutschamerikanertum ist es, sich als würdiger Träger und Verfechter derselben zu erweisen.

Auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts ist gleichfalls ein Schritt vorwärts getan worden. Der Lehrertag in Cincinnati ist ein Markstein in der Geschichte des Lehrerbundes. Seinen Mitgliedern waren die Begeisterung und die Hingabe, die in früheren Jahren in den Reihen der alten Kämpen herrschten, verloren gegangen. Doch der Funke, der noch unter der Asche von Gleichgiltigkeit und mechanischer Schulhalterei des lieben Broterwerbs wegen glomm, ist von neuem aufgeflammt. Auch hier berechtigt das Erreichte zu den schönsten Hoffnungen für die Zukunft. Den Deutschen zeichnet in der Regel eine grosse Portion von Zähigkeit aus, mit der er sein Ziel verfolgt, sobald er es als erreichenswert erkannt hat. Diese Zähigkeit braucht der Lehrer des Deutschen im höchsten Masse. Es gilt zunächst, auch in ihm das Bewusstsein von der hohen Mission, die ihm in dem Ringen nach Geltendmachung deutscher Kulturwerte zufällt, zu wecken oder zu stärken. Es gilt weiterhin, ihn durch seine Vorbildung auf allgemein pädagogischem Gebiete sowohl als auch auf dem speziellen des deutschen Sprachunterrichts zu einem wirksamen Rüstzeug auszustatten. Es gilt endlich, die Hindernisse, die in dem Unverstand der grosse Masse gegenüber der Bedeutung des deutschen Sprachunterrichts im Dienste der kulturellen Entwicklung des Landes liegen, aus dem Wege zu räumen. Die Aufgaben erscheinen schier unlösbar; und doch sind sie zu lösen, wenn auch hier zielbewusst, energisch und mit der Beharrlichkeit, die vor keiner Schwierigkeit zurückschreckt, vorangegangen wird, und wenn sich die Einsichtsvollen unter uns zu einem geschlossenen Ganzen vereinen. Der deutschamerikanische Lehrer steht heutzutage nicht mehr allein. Gerade die Besten aus unseren Kreisen, welchem Stamme sie auch angehören, sind eins mit uns in unserem Streben. Hierin liegt die Gewähr für die glückliche Lösung der vor uns liegenden Aufgaben.

Unsere Zeitschrift tritt mit der vorliegenden Nummer in ihren neunten Jahrgang. Auch uns hat das Jahr 1907 nicht vergessen. Der Lehrertag in Cincinnati sicherte uns durch seine liberale Bewilligung wenigstens auf drei Jahre unsere Existenz. Wenn wir jedoch in der Folgezeit durch ein Anwachsen der Leserzahl in den Stand gesetzt würden, auf diese finanzielle Unterstützung zu verzichten, so sind wir anmassend genug auszusprechen, dass dieser Erfolg dem Ganzen zugute kommen würde; denn auch wir betrachten uns als ein Mittel, deutschen Kulturidealen Verbreitung und Förderung angedeihen zu lassen. Unseren Lesern und insonderheit unseren Mitarbeitern danken wir herzlich für ihre treue Gefolgschaft und ihre Unterstützung und bitten sie, uns diese auch weiterhin zu bewahren.

Das Jahr 1908 liegt noch verschleiert vor uns. Die Verhältnisse, in denen das alte Jahr die deutsche Sache zurückgelassen hat, erwecken in uns die Hoffnung, dass der Schleier noch Schöneres und Besseres für sie birgt, als das Jahr 1907 ihr geboten. Dass diese Hoffnung zur Wahrheit werde, dazu bedarf es unser aller Eingreifen und Mithülfe.

**M. G.**

---

## The Training of the Teacher of German.*

By **John Eiselmeier,** Nat'l German-American Teachers' Seminary, Milwaukee.

There has been a marked improvement in the training of teachers in this country during the last 25 years. Wisconsin, in particular, has made ample provision for its future teachers in establishing a number of normal schools and in creating a department of pedagogy at the university.

The training of the teacher of German must include all those studies which are now pursued in the high and normal schools by those who desire to become teachers. But it must also include the German language. The teacher of German must have a perfect command of this language. This seems so self-evident that it may sound absurd; yet I am compelled to lay great stress on this.

A perfect command of the language includes (1) a thuro training, theoretical and practical, in the phonology of the language. The teacher must know how the various sounds of the language are produced; precisely which organs of speech are active in their production, and how the most common errors of pronunciation may be overcome. He must also have such practical training in speaking the language that his pronunciation may well be accepted by his pupils as a model. It seems to me that this branch of the language is at present neglected. It is not an uncommon thing to hear teachers who do not distinguish between the German and English sounds represented by the letter "w", as in "Wasser" and "water"; or "r", as in "run" und "rennen"; or "l", as in "live" and "leben". The Umlaute ä, ö, ü und äu are too frequently poorly pronounced, as in "Liste" for "Lüste"; "Hefe" for "Höfe"; "Ehre" for "Ähre"; "Meise" for "Mäuse". The sounds represented by the letters "ch" become either "k" or "sh", and the pronoun "ich" then becomes either "ik" or "ish"; "z" is frequently softened down to "s", as in "seigen" for "zeigen".

---

* Paper read before the German Conference of the Wisconsin Teachers' Association, held at Milwaukee, Nov. 8th, 1907.

Of course, there are a few disputed points in German pronunciation, as for instance, the final "g". But if you ask, whether or not we have a standard of pronunciation in German, I reply by asking, if there is one in every instance in English. The Standard Dictionary contains a list of words headed "disputed pronunciations", which fills 21 pages. Surely we have the same degree of uniformity in German. One of the following works should be in the hands of every teacher and its contents should be mastered: Hempl, German Orthography and Phonology, Ginn & Company. Grandgent, German and English Sounds, Ginn & Company. Vietor, Phonetik und Orthoepie, Heilbronn, Henninger. Michaelis, Abriss der deutschen Lautkunde, Leipzig, Haberland.

A perfect command of the language includes (2) a thuro knowledge of the grammar. Theory is not sufficient. A teacher may be able to decline every noun and conjugate every verb; he may be able to give all the rules concerning the use of the prepositions, yet he may be unable to use the correct forms in speaking. Grammar is a science, speaking is an art. The training in this art must be so thuro that the teacher is able to speak the language f l u e n t l y. He must be able to conduct his work entirely in the German language. I would go so far as to say that he must be able to teach other subjects, as history or German literature, in the German language.

Again, the German of the teacher must be free from Anglicisms, in word order as well as in the choice of idioms. Here certainly is a field for improvement. Anglicisms are far too common. "F ü r einige Tage nach Milwaukee gehen" for "A u f einige Tage nach Milwaukee gehen"; "ich wohne m i t meinen Eltern" for "ich wohne b e i meinen Eltern"; "das Buch gehört z u ihm" for "das Buch gehört ihm"; "i n d i e s e m W e g e fand er seinen Tod" for "so fand er seinen Tod"; "sie f r a g t e ihn f ü r Geld" for "sie b a t ihn u m Geld". Since the correct use of the prepositions is difficult, special attention must be paid to that part of grammar.

But I repeat it, theoretical grammar is insufficient; the teacher must prove his proficiency in it by speaking a correct German, so that he may conduct his work entirely in the German language.

The question may be asked, is it possible to train teachers, so that they may reach this degree of proficiency in the language? If anywhere in this country, it must be possible in this state. With a course in German extending thru eight years in the common schools, many pupils enter the high schools with a fair knowledge of the language. If these pupils take an advanced course in the high schools and continue the subject in the normal schools, they surely must be able to speak the language correctly, if German has been the medium of instruction, not only in the common schools, but also in the high and normal school.

But there is the rub! Generally speaking, English is used as the medium of instruction in our high schools and must, of course, be the language of instruction in the normal schools. The pupils can not, under these conditions, obtain the necessary degree of fluency in the language they are to teach. The reason German is not used in the class room to a greater extent is the fact that many of our teachers of German do not themselves possess a speaking knowledge of the language. I should be glad if this statement were erroneous. To prove it so, let the discussion which is to follow this paper, be carried on in German.

The teacher must be able to write a German composition or paper; his German is to be free from Anglicisms and non-German idioms.

The teacher of German must be familiar with the history and geography of Germany. In the study of history, modern history naturally occupies a much larger share of attention than former periods do. I believe that this subject should be studied in the German language. No better opportunity can be given in speaking the language than is given in this manner.

What would be the training of the teacher of German without a knowledge of the literature of Germany? I believe that this subject should be studied in the German language for the same reasons as those given for history. But the study of literature should be more than dates and names of writers and their works. It should give the future teacher an opportunity to become acquainted with the writings of the leading m o d e r n writers. While I do not wish to say that Schiller and Lessing and the other poets are to be neglected, I do most emphatically say that the teacher should know one or more works of writers like Keller, Hauptmann, Frenssen, Rosegger and others. I believe that "Der grüne Heinrich", "Hilligenlei" and "Die Försterbuben" will give the teacher a better idea of modern German than "Götz von Berlichingen" or "Miss Sara Sampson". Over 100 years have passed since the classic writers of Germany have written and the German language has developed since that time. But eliminate names, dates and lists of works as much as possible. I would rather have the teacher read one book each of ten writers than learn the names of 50 with a list of their works.

The teacher of German must know something about the methods of teaching modern languages. He must know to what extent the movement started by Professor Vietor of Marburg has borne fruit in modifying the teaching of modern languages in Europe. He must also be aware that there has been a breaking away from the old grammar methods in this country. The teacher should be familiar with some text book along these modern lines, so that he can form his own opinion as to the value of this movement.

There must be connected with each normal school a model school in which the future teacher may show his teaching ability; some of his practice teaching to be entirely in the German language.

But valuable and indispensable as this preparation is, it is by no means all that is required to make a teacher of German. The things above enumerated are necessary, but they are technical; there is something else which is even more essential, and that is the spirit. There must be created and cultivated in the future teacher of German in the course of his training a sympathetic attitude which enables him to appreciate the valuable cultural elements which German possesses. Antagonistic and critical inclinations toward German life must be eliminated. The teacher must learn that by teaching the German language he is not only to impart to his pupils a new language, but to open to them a wide vista; to open to them channels thru which new cultural elements may flow into their being; that while acquiring a knowledge of the language, they may also absorb German thuroness, German love for beauty and order, the German spirit of research for its own sake, German idealism, and above all that German characteristic "Gemüt", for which we have not even a commonly accepted designation in the English language; and that by absorbing these valuable elements they may enlarge and improve their own culture.

Unless the teacher has himself absorbed and acquired this appreciative spirit in the course of his training, he will be unable to pass it on, for this spirit can not be obtained from books; it must come from personal contact; it must emanate from the teacher as heat does from a luminous body. And this spirit will then, when once kindled, like the sacred fire of the vestals, never cease to glow and illumine.

The following theses are submitted:

1. The training of the teacher of German must include all the branches pursued by teachers generally.
2. It must include a thuro training in the German language.
3. This training must include phonology, grammar, the arts of speaking and writing the language, history and geography of Germany, and German literature.
4. It must include methods of teaching modern languages, and a sufficient amount of practice teaching.
5. It must also include that, which for want of a better term, I will call Germanization.

## Zur Frage: Ist die Fertigkeit im mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache vom Lehrer des Deutschen zu fordern?

Geehrter Herr Griebsch!

Sie haben gütigst die Spalten Ihres geschätzten Blattes für einen Meinungsaustausch über die obige Frage zur Verfügung gestellt. Mit meiner Meinung will ich auch nicht zurückhalten. Ich stelle mich mit Herrn Eiselmeier, auf dessen Vortrag ich sehr gespannt bin, entschieden auf die Seite derer, die diese Frage mit ja beantworten.

Das Deutsche ist eine lebende Kultursprache, und eine solche darf nicht mit den toten Sprachen in einen Topf geworfen werden. Die sogenannten klassischen Sprachen, Latein, Griechisch, vielleicht auch Hebräisch, mögen immerhin mit dem Hintergedanken gelehrt werden, dass das Eindringen in den Geist dieser Sprachen und die Kenntnis der Literatur in denselben der Hauptzweck des Unterrichts in ihnen sei. Tatsächlich ist die geistige Disziplin, die aus solchem Studium sich ergibt, ja doch die Hauptsache. Das Studium des Deutschen aber nach der alten Schablone des Gymnasialunterrichts im Lateinischen und Griechischen zuzuschneiden, halte ich für unzweckmässig, ja geradezu für falsch.

Der Lehrer des Deutschen, welcher das Deutsche nicht fliessend sprechen kann, wird sicherlich bei seinen Schülern die Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck in dieser Sprache nicht mit Erfolg fordern können. Man darf ziemlich sicher sein, dass die Unterrichtsprache hier durchweg die englische sein wird. Das Resultat eines solchen Sprachunterrichts wird dann, soweit die Sprachfertigkeit des Schülers in Betracht kommt, nur die Kenntnis einiger deutschen Phrasen sein — ein Resultat des deutschen Unterrichts, welches die Gegner desselben so sehr zu beklagen vorgeben. Ob die Schüler bei solcher Lehrmethode besser in den Geist der Sprache eindringen und die Literatur derselben besser verstehen lernen, als wenn die Unterrichtssprache deutsch wäre, lasse ich dahingestellt. Es soll in der Klasse Zeit gespart werden; viele Schüler können besonders zu Anfang den gelehrten Auseinandersetzungen des Lehrers nicht folgen, wenn er deutsch spricht, so wird dann flottweg englisch gesprochen.

Ich möchte hier nicht so verstanden werden, dass ich so weit gehe, vom Lehrer zu verlangen, dass er in der deutschen Unterrichtsstunde kein englisches Wort sprechen soll; dergleichen Extravaganzen waren vor etwa fünfundzwanzig Jahren in die Mode gekommen, als man die

sogenannte natürliche Methode einführte, wonach deutsch ohne Grammatik und Wörterbuch gelehrt werden sollte. In unseren höheren Schulen hat die Methode des mühelosen Aufschnappens einer fremden Sprache keinen berechtigten Platz.

Bei dieser Gelegenheit, da ich einmal von Zeitersparnis in der Schule rede, will ich auch noch das Argument der Gegner des deutschen Unterrichts in unseren öffentlichen Schulen erwähnen, nämlich dass durch die deutsche Unterrichtsstunde dem Unterricht im Englischen Abbruch getan werde. Langjährige Erfahrung hat dies längst widerlegt, das Argument scheint aber unsterblich zu sein.

Wenn wir den Gedanken weiter analysieren, dass der Lehrer des Deutschen nicht fertig deutsch zu sprechen braucht, um dennoch erfolgreich unterrichten zu können, so kommen wir notgedrungen zu dem Schluss, dass der deutsche Unterricht vorwiegend ein theoretischer werden soll.

Theoretischer Unterricht in einer fremden Sprache hat gewiss sein Gutes, er befördert das Denkvermögen der Schüler, gibt ihm die Idee, dass er den Geist der Sprache erfasst hat, wenn er die Klassiker derselben übersetzen kann, besonders wenn er ausserdem etwas Gotisch, Alt- und Mittelhochdeutsch studiert hat, kurz manche nützliche Dinge weiss, von denen sich mancher nichts träumen lässt, der ein recht gutes Deutsch spricht und schreibt.

Solch theoretischer Unterricht erinnert mich immer an einen Schwimmunterricht, der auf trockenem Lande gegeben wird. Die Bewegungen beim Schwimmen werden mit grosser Genauigkeit gelehrt; ob aber ein solcher Schwimmunterricht demjenigen im nassen Elemente vorzuziehen sei, das überlasse ich dem geneigten Leser zur Beurteilung.

In meiner früheren Stellung als Supervisor des deutschen Unterrichts habe ich viele Applikationen von angehenden Lehrern des Deutschen erhalten, die solchen theoretischen Unterricht auf sogenannten Universitäten genossen hatten. Natürlich waren alle Applikationen in englischer Sprache geschrieben und bezogen sich meistens auf Lehrerstellen an der „High School". Jedesmal ersuchte ich die Betreffenden mir in einem deutsch geschriebenen Briefe anzugeben, was ihr Bildungsgang gewesen sei und welche Vorbereitung sie für das Lehren des Deutschen gehabt hätten. Ich habe mir noch eine Anzahl von solchen Briefen, die ich als Antwort erhielt, aufgehoben. Es ist eine wirkliche Raritätensammlung. Wenn Schüler des achten Grades unserer Schulen einige dieser Briefe geschrieben hätten, so hätte ich die Lehrer derselben zur Rede gestellt.

Achtungsvoll

*H. Woldmann,*
Cleveland, O.

**Ein Franzose über die deutsche Sprache.** Der Franzose Henry Legrand schreibt in seinem berühmten Werke über Sprachwissenschaft: „Wenn ich die deutsche Sprache als die reichste, biegsamste und brauchbarste der Welt preise und die deutschen Bücherschätze als die reichsten und edelsten, rede ich nicht wie einer, der blindlings lobt oder nichts anderes kennt. Ich habe in zwei Weltteilen gelebt, in fünf Sprachen meine akademischen Studien und Prüfungen gemacht, in drei Sprachen Bücher und Zeitungsaufsätze verfasst. Dabei habe ich die deutsche Sprache bevorzugen müssen. Nur das wunderbare Werkzeug der deutschen Sprache kann uns erklären, dass Dorfpfarrer, Handwerker, Bauern ungezählte der schönsten Kirchenlieder hervorbringen konnten. Man lese die alten Klassiker in deutschen Übersetzungen und sehe, wie genau jedes Versmass, jedes Wortspiel, jeder schallnachahmende Ton, die ganze Versmusik der griechischen Dichter wiedergegeben ist."

## In wie weit darf man sich beim Unterricht in der deutschen Sprache des Übersetzens ins Englische bedienen?[1]

Von **Prof. Dr. M. M. Skinner,** Leland Stanford Jr. Univ., Calif.

Bei einer Untersuchung wie der vorliegenden ist zuerst festzustellen, was wir in Amerika durch den deutschen Unterricht erzielen möchten, und was für Resultate wir erwarten dürfen. Das Endziel des deutschen Unterrichts, wenigstens an allen höheren Lehranstalten, möchte ich als die Fähigkeit bezeichnen, die Meisterwerke der deutschen Literatur zu lesen und zu gleicher Zeit zu würdigen und zu geniessen, und zwar ohne alle Vermittelung des Englischen. Diese Fähigkeit, die wir den Schülern beibringen oder, besser gesagt, in ihnen entwickeln wollen, beruht allerdings auf einer sprachlichen Unterlage, aber diese Unterlage ist keineswegs, wie man leider oft annimmt, eine r e i n sprachliche. Sprache und Literatur lassen sich nicht als zwei gesonderte Faktoren behandeln, will man ein lebendiges Sprachgefühl erwecken; und gerade auf der Erweckung dieses Gefühls beruht aller fremdsprachliche Unterricht. Soll der Unterricht fruchtbringend wirken, so muss er in erster und letzter Instanz darauf eingerichtet sein, das Gefühl für die intimsten Schattierungen der vorgelegten Idee zu erwecken, für die unabsehbaren Nebenbedeutungen, die das Wort oder das Idiom im Laufe der Jahrhunderte angenommen hat. Wir wollen das Interesse des Schülers so erregen und wach halten, dass er sein Deutsch nicht wie eine glühende

[1] Vortrag, gehalten vor dem californischen Verein von Lehrern der deutschen Sprache, den 5. Oktober 1907.

Kohle fallen lassen wird, sobald er die Hallen der Universität verlässt. Wir müssen versuchen, ihm eine solche Liebe zur deutschen Literatur, zur deutschen Kunst, zu deutschen Idealen, zu deutscher Kultur überhaupt einzuflössen, dass er seine Begeisterung mit in die grosse Welt hinaustragen und Zeit finden wird, auch mitten unter dem geschäftigsten Schlendrian der täglichen Arbeit seinen Goethe, seinen Schiller, seinen Keller, seinen Spielhagen, seinen Frenssen in die Hand zu nehmen, um aus diesen lebendigen Quellen neue Kraft und neue Inspiration zu schöpfen. Wenn wir uns als Lehrer der deutschen Sprache diese Aufgabe stellen, so muss unser Losungswort sein, erstens: „Lesen, mehr lesen, und noch mehr lesen"; und zweitens: „Auf den Inhalt kommt es an!"

Wie aber sollen wir verfahren, um viel zu lesen und zugleich das oben gesteckte Ziel zu erreichen? Auf diese Frage, die ich mir oft selbst gestellt habe, eine Antwort zu geben, ist der Zweck dieses Vortrages.

Wir müssen nun von vornherein zugeben, dass man zweier Sprachen nur im seltensten Falle gleich mächtig werden kann. Auf keine andere Mutmassung dürfen wir eine Lehrmethode gründen. Wir müssen mit bescheidenen Resultaten zufrieden sein. Mit der Muttersprache kann man schon selbständig verfahren; zum Studium einer fremden aber sind alle Hilfsmittel zu gebrauchen, die uns zu Gebote stehen. Wenn wir die Verhältnisse und die Umgebung derjenigen, die in Deutschland ihr Deutsch lernen, nicht reproduzieren können, so dürfen wir nicht dieselbe Methode anwenden, wie der Lehrer des Deutschen in Deutschland. Wir müssen vielmehr diese Methode je nach den Bedürfnissen verändern oder eine andere den Verhältnissen besser angepasste an ihre Stelle setzen.

Bei Amerikanern, die nicht deutscher Abkunft sind und folglich nicht die Gelegenheit gehabt haben, Deutsch zu Hause von Kindesbeinen an zu hören, ist kein Sprachgefühl vorauszusetzen. Es muss langsam entwickelt werden. Man darf aber dabei nicht verfahren wie bei dem englischen Unterricht. Denn erstens hört der Schüler Deutsch im besten Falle nur fünf Stunden in der Woche, während das Kind die ganze Zeit, in der es wach ist, nichts hört als Englisch; und zweitens sind bei jenem als Erwachsenem die psychologischen Bedingungen ganz anderer Art als bei dem Kinde. Bei dem Manne darf man vieles voraussetzen; seine Erfahrung lässt ihn den Zusammenhang einer Sache erraten, der dem Kinde ein undurchdringliches Geheimnis bleiben muss. Das Kind verschwendet viel Zeit beim Lesen. Es braucht nicht und sammelt auch nicht das schwierige sprachliche Material, das sich der Erwachsene aneignen muss, wenn er jemals die betreffende Sprache überhaupt einigermassen gut gebrauchen und verstehen soll. Warum nicht den Erwachsenen die Methode verfolgen lassen, die ihm erlaubt, alles angeeignete Wissen, alle gesammelten Kenntnisse, kurz, alle Hilfsmittel, die ihm zur Verfügung stehen, zu verwerten?

Wenn wir uns umsehen, finden wir aber zwei Lehrmethoden, denen dieses Prinzip zu Grunde zu liegen scheint. Die beiden nenne ich, nach der Bezeichnung des vom Ausschusse des Neuphilologenvereins von Amerika abgefassten und allen Lehrern der neueren Sprachen sehr zu empfehlenden Berichtes vom Jahre 1898, die grammatische und die Lesemethode. [2])

Die vom Unterricht in den klassischen Sprachen übernommene grammatische Methode im neusprachlichen Unterricht ist mit Recht und hoffentlich mit grossem Erfolg besonders in den letzten dreissig Jahren vielfach bekämpft worden. Sie besteht darin, dass man am Anfang die Grammatik zum Übelwerden studiert, Deklinationen und Konjugationen auswendig lernt und sich dann erst ans Lesen wagt. Auch beim Lesen ist die wichtige Anwendung der grammatischen Regeln die Hauptsache. Mit anderen Worten, der Text ist bloss da, um Übungen in der Grammatik zu liefern. Auf den selbständigen Gebrauch der Sprache, auf das Studium und die Würdigung der Literatur, auf das Verstehen der im Texte enthaltenen Ideen und Gedanken ist es fast gar nicht abgesehen.

Bei dieser Methode brauche ich mich wohl nicht länger aufzuhalten. Sie ist ganz verkehrt. Sie regt das Interesse des Schülers nicht im geringsten an. Sie stellt das tote Gerippe der Sprache zur Schau anstatt den lebendigen Körper, der in den Gedanken zu finden ist und sich in die schönen Formen kleidet, die in der feinen Wahl, Anwendung und Ver-

---

[2] Die natürliche, die psychologische und die phonetische Methode (siehe oben genannten Bericht) haben alle, besonders die zwei letzteren, ihre Lichtseiten und Vorzüge und können in den Händen tüchtiger, wohlgeschulter Lehrer wohl zu einem schönen Ziel führen. Das erreichte Ziel ist aber eher die praktische Herrschaft über die Sprache, Geläufigkeit im Sprechen, Geschicklichkeit im schriftlichen Gebrauch der Sprache. Es wird dabei zu wenig Rücksicht auf das Studium und die Würdigung der Literatur genommen, zu wenig Zeit bleibt bei diesen Methoden übrig, sich eingehend mit dem Sinn des Gelesenen, mit der ästhetischen Schätzung der Literatur zu beschäftigen. Die phonetische Methode ist bei weitem die beste der drei oben genannten, und verschiedene Züge daran könnte man sehr vorteilhaft bei der von mir in diesem Aufsatz vorgeschlagenen Methode verwerten. Beim Unterricht in der Aussprache könnte man den Studenten die richtige Stellung der Sprachwerkzeuge beim Hervorbringen eines Lautes oder Lautkomplexes erklären. Der Gebrauch von Anschauungsmaterial würde gewiss viel dazu beitragen, in den Schülern ein Interesse für die Sache und das nötige Sprachgefühl zu erwecken. Die phonetische Methode passt besser für jüngere Leute, und gerade bei solchen sind schöne Erfolge, namentlich in Deutschland, auf den Sekundärschulen (besonders den Realschulen) erzielt worden. Ich spreche in diesem Vortrag dagegen in erster Linie von Studenten, die das Studium der deutschen Sprache erst auf der Universität anfangen, aber auch von denen, die Deutsch schon ein paar Jahre auf der Sekundärschule getrieben haben und ihre deutschen Studien auf der Universität fortsetzen wollen; vom Unterricht also auf der Universität und nicht von dem auf der Sekundärschule.

bindung der Wörter, also im Stil, sich offenbaren. Gehen wir nicht an den Bücherschränken der alten Klassiker schnell vorüber, fast mit verhaltenem Atem, aus Angst vor dem Rasseln der trockenen Knochen und dem Gespenst des schweren, ungeniessbaren Studiums? Das ewige Nachschlagen im Wörterbuch und die ewigen Regeln mit ihrem üppigen Gefolge von Ausnahmen schrecken uns vom Lesen sogar der schönsten und geistreichsten Werke der herrlichen griechischen und lateinischen Literatur ab.

Aus der grammatischen Methode hat sich die Lesemethode entwickelt, oder die Übersetzungsmethode, wie sie eigentlich richtiger zu nennen wäre, wenn wir betrachten, wie sie in Amerika gehandhabt wird. Beide, die grammatische und die Lesemethode, gehen oft so ineinander über, dass es schwer wird zu sagen, wo die eine anfängt und die andere aufhört.

Mit dem Ausdruck Übersetzungsmethode bezeichne ich die Methode, worin das Übersetzen des deutschen Textes ins Englische als die Hauptaufgabe angesehen wird und die Grammatik nur als Hilfsmittel zu diesem Ziele. An vielen unserer Hochschulen finden wir dieses Verfahren noch in vollem Gange. So gross ist die Macht der Überlieferung und der Gewohnheit, von der Bequemlichkeit der Sache zu schweigen. Es ist freilich viel leichter, so zu lehren, wie man gelernt hat, und was die Vorbereitung des Lehrers auf seine Klassen und seine geistige Anstrengung beim Unterricht betrifft, so spart er sich Zeit und Energie. Aber falsch ist und bleibt das Grundprinzip dieser Methode. Denn es geht von der Voraussetzung aus, dass man die Worte einer Sprache in eine andere übertragen kann, ohne den Sinn zu schädigen. Das ist aber eine Unmöglichkeit; dabei geht schliesslich der Geist der Sprache verloren. Wir können wohl ein Meisterstück der englischen Literatur zustande bringen, aber deutsch ist das Werk nicht mehr. Die Wörter zweier verschiedener Sprachen decken sich gegenseitig nicht. Es bleibt immer ein mehr oder weniger grosser Unterschied, der nicht zu überbrücken ist. Die Wörter einer Sprache sind die Träger der Kultur, und die geschichtliche und soziale Entwicklung des Landes, wo sie einheimisch sind, haben mächtig auf sie eingewirkt. Die deutschen Wörter stellen uns eine ganz andere Situation oder Stimmung dar als die sogenannten entsprechenden englischen. Ein anderes geistiges Bild geht uns beim Lesen derselben auf. Die einzelnen Wörter und Idiome haben nicht nur an und für sich Bedeutungsnuancen, die empfunden, gefühlt werden müssen, niemals aber in einer fremden Sprache wiedergegeben werden können (vgl. Gemüt, Gemütlichkeit, Lebensfreude, Lebenslust), sondern sie nehmen auch noch in ihrem Satzzusammenhange Nebenbedeutungen an. Fast dürfte man behaupten, dass ein Wort mitunter eine unendliche Bedeutungsfähigkeit in sich trägt.

Wird nun vollends diese Übersetzungsmethode auf das Gebiet der Poesie übertragen, so wirkt sie geradezu verderblich, und die barbarische Zerstückelung des herrlichen Originals wird zur Versündigung an der Literatur, an der Kunst. Bei der Poesie muss man die ganze Macht des Rhythmus, des Reims und des Wohlklanges in der heimischen Sprache fühlen und empfinden, um von dem Sinne und der Bedeutung derselben ganz durchdrungen zu werden und das Gedicht geniessen und würdigen zu können. In einem seiner sogenannten „kleinen Romane", betitelt „In der zwölften Stunde" (1860), legt Friedrich Spielhagen dem Helden des Romans, dem Grafen Sven von Tissow, folgende Worte in den Mund: „Freilich, das Gedicht (The Raven of Edgar Allen Poe) ist wohl unübersetzbar, wie im Grunde genommen jedes Gedicht. Ich scheue mich fast, nachdem ich Poe so sehr gepriesen habe, ihn jetzt den Damen in dem entstellenden Gewande einer Übersetzung vorzuführen."

Jawohl, Gedichte sind unübersetzbar, aber auch die besten Übertragungen, seien sie auch mustergültig in der fremden Sprache, geben die Stimmung und den inneren Sinn des Originals nicht wieder. Folglich sollten Gedichte niemals vorgenommen werden, bis der Schüler der deutschen Sprache ziemlich mächtig ist. Ich spreche selbstverständlich von echter Poesie, von Kunstwerken, nicht von den kleinen Erzählungen in Versen, die aber auch ebenso gut in Prosa hätten geschrieben werden können. Es ist besser, weitaus besser, verständnisinnig auch nur ein paar Gedichte in der Ursprache zu lesen als ein paar tausend schablonenhaft in der Klasse zu übersetzen.

Das Endziel muss also sein, den Inhalt des Buches ohne Vermittelung des Englischen verstehen zu können. Das wird aber durch das eben erklärte Verfahren nur in den allerwenigsten Fällen erreicht, auch wenn der Lehrer dieses Ziel als das richtige anerkennt. Denn vom Inhalt spricht man gewöhnlich erst nach der Übersetzung oder auch gar nicht.

Wir brauchen nur die Mitglieder einer Klasse, wo wir die Übersetzungsmethode verfolgt haben, zu befragen, um uns zu überzeugen, dass sie bloss eine gewisse mechanische Sicherheit im Übersetzen gewonnen haben. Vor ein paar Jahren stellte ich einige Versuche an, um zu erfahren, inwiefern die Schüler den Sinn der verschiedenen aufgegebenen Stellen erfassten, mit anderen Worten, inwieweit sie selbständig und verständig arbeiteten. Ich liess sie also mehrere Wochen lang immerfort übersetzen, ohne dass ich ihnen während der Zeit irgend etwas über das Gelesene sagte. Am Ende der Zeit war ich nicht wenig verblüfft und enttäuscht zu erfahren, dass die allermeisten Schüler auch nicht das geringste wahre Verständnis für den Sinn der täglichen Arbeit gehabt hatten und nur die allgemeinsten Fragen über den Fortgang der Erzählung beantworten konnten, oft auch nicht einmal das. Von selbständigen Ideen über die im Buche enthaltenen Gedanken, über den Stil, die Vor-

züge oder Nachteile des Werkes oder über die feineren Details der Erzählung fand ich bei fast allen keine Spur.

Schüler, die die Übersetzungsmethode verfolgt haben, sind es gewohnt, ihre deutschen Texte bloss als Übersetzungsbücher zum Übersetzen anzusehen, und auf diese Aufgabe verwenden sie ihre ganze Zeit. Das Resultat hiervon ist, dass ihr Interesse für die deutsche Sprache so ziemlich erschlafft oder gar eines natürlichen Todes stirbt. Sie sind Sklaven des Wörterbuches geworden, was als eine der schlimmsten Folgen dieser Methode zu bezeichnen ist. Die Schüler werden jedesmal versucht, sogleich zum Wörterbuch zu greifen und das betreffende Wort nachzuschlagen, ehe sie auch nur einen Augenblick darüber nachgedacht haben. Oft nehmen sie das Wörterbuch in die Hand, ehe sie den zu übersetzenden Text aufschlagen und bei der ersten geringsten Schwierigkeit machen sie dasselbe gleich auf und wenden die Blätter fieberhaft um, um die Bedeutung oder, richtiger gesagt, die Übersetzung (denn an Bedeutung denken sie wenig) des neuen oder gar längst gekannten Wortes, dessen Sinn ihnen aber für den Augenblick entfallen ist, zu finden. Oft habe ich Studenten gefragt, ob das bei ihnen der Fall sei, und jedesmal dieselbe bejahende Antwort erhalten.

Die Übersetzungsmethode braucht eine Modifikation, die im Grunde genommen so radikal ist, dass wir es eigentlich mit einer neuen Methode zu tun haben, die wir wohl „die Inhaltsmethode" bezeichnen dürfen. Wir müssen mehr originelles Denken von unseren Schülern verlangen, weniger mechanische, automatische, maschinenmässige Arbeit.

(Fortsetzung folgt.)

---

**Das Recht der linken Hand.** Aus Königsberg, der Stadt Kants, kommt die Nachricht, dass an zwei Bürgerschulen Versuche mit der Erziehung der linken Hand in Schreiben, Zeichnen und anderen Arbeiten gemacht werden. Die Amerikaner sind uns, wie bekannt, darin vorangegangen. Unter den Deutschen hat vor etwa einem Jahrzehnt Appelius das Recht der linken Hand auf Ausbildung mit ebensoviel Umsicht wie Einsicht nachdrücklich verfochten. Der Ruhm, zuerst die Erhebung der linken Hand aus ihrer Gehilfen- in die gleichwertige Meisterstellung mit der rechten befürwortet zu haben, muss dem 1736 zu Darmstadt geborenen und 1769 zu Bremen verstorbenen geistvollen Schriftsteller Helfrich Peter Sturz zugesprochen werden, dessen „Bittschrift der linken Hand an die künftigen Erzieher" lautet:

Wenn euch ein Vater des Volkes einst versammelt, ihr Freunde der Jugend, so erwägt auch meine Leiden und eifert gegen das Vorurteil, dessen Opfer ich bin. Ich und meine Schwester sind Zwillinge und uns äusserlich so ähnlich wie die Blätter eines Baumes; aber eine parteiische

Erziehung hat uns zu ganz verschiedenen Geschöpfen gemacht. Mich Arme gewöhnte man früh, meine Schwester als eine vornehme Person zu betrachten. Sie nahm bei jeder Gelegenheit den Rang über mir. Sie allein wurde belehrt und gebildet, und ich wuchs wie eine Bäuerin heran. Sie wurde im Schreiben, Zeichnen und in nützlichen Kenntnissen unterwiesen, ich, wie eine Magd in der Familie, nur zu verächtlichen Arbeiten geübt; und wenn ich es wagte, die Nadel oder Feder zu ergreifen, so waren empfindliche Schimpfwörter, ja nicht selten die Rute mein Lohn. Ist es nicht ungerecht, alle Zärtlichkeit an einem Kinde zu verschwenden, anerschaffene Fähigkeit nicht zu entwickeln, eine Rangordnung unter den Geschwistern zu dulden, die alles wechselseitige Vertrauen aufhebt? — In unserem Hause fügte es sich zum Unglück, dass wir beide unsere Brüder und Schwestern ernähren müssen, und diese Sorge fällt grösstenteils auf meine wohlerzogene Schwester. Man setze den Fall, dass sie bettlägerig würde (und sie ist, leider! mit Gichtflüssen geplagt) müsste dann nicht Hunger und Elend unser unvermeidliches Los sein? Denn ich bin nicht geschickt genug, um einen Bettelbrief zu schreiben, und muss mich auch zu diesem Aufsatze fremder Hände bedienen. Sie kann sterben, und es bleibt unserer verlassenen Familie keine Versorgerin übrig.

O gebieten Sie den Eltern gegen ihre Kinder alle eine ungeteilte, unparteiische Liebe!

Ich bin Ihre

demütige Dienerin
die linke Hand.
(Aus „Deutscher Frühling".)

---

**Otto Ernst über pädagogischen Anarchismus.** Otto Ernst. der Hamburger Dichter, der Verfasser des „Flachsmann als Erzieher", der Mann, der vor einem Jahrzehnt noch den Religionsunterricht durch Moralunterricht und Literatur ersetzen wollte, der gewiss keiner reaktionären Tendenzen verdächtig ist, er hat einen Schrecken bekommen vor den Geistern, die er rufen half, und lässt sich jetzt kräftiglich so aus: „Heutigen Tages kann man der Wiedergeburt der Pädagogik nicht besser dienen, als wenn man zunächst jene lieben Leutchen abschüttelt, die bei allen solchen Fragen unverantwortlich mitreden und immer die extremsten Forderungen erheben, weil sie über eine extreme Unkenntnis der realen Verhältnisse und Möglichkeiten verfügen. Es ist das unvermeidliche Schicksal neuer und guter Gedanken, dass sie bornierte und fanatische Anhänger finden, die sie bis zum Unsinn übertreiben; es ist die Tragik grosser Ideen, dass sie in den kleinen Köpfen klein werden müssen.... So hat sich denn auch der grosse und herrliche Gedanke einer

Renaissance der Pädagogik durch Befreiung der Kindesseele von einem enggeistigen und engherzigen Zwange in gewissen Köpfen zu einem vollständigen pädagogischen Anarchismus ausgewachsen. Man tut nachgerade so, als wäre jeder Eingriff in die kindliche Freiheit, auch der notwendigste und vernünftigste, ein Ausfluss bornierter Herrschsucht und ein Verbrechen am Allerheiligsten; man sieht das Kind nur noch auf einem Gottesthrone und misst den Erwachsenen nur noch die Berechtigung zu, ihm ohne Unterbrechung Gold, Weihrauch und Myrrhen darzubringen. Ich halte Ideale, auch die unerreichbaren Ideale, nicht nur für notwendig und schön, sondern bin auch der Meinung, dass wir sie bei all unserem Tun vor Augen und im Herzen haben sollen, dass sie all unser Streben durchwärmen müssen, wie die Sonne den Acker.... Aber ich kann auf den Tod die Leute nicht leiden, die immer mit zwei Schritten beim letzten Ideal sind und so tun, als wenn die Menschen in drei Tagen das Paradies fertig haben könnten, wenn sie nur wollten. Ich habe von Anarchisten auf die Frage, wie sie sich unter den Menschen der nächsten Jahrtausende ein Leben ohne Zwang dächten, niemals andere als törichte oder ausweichende Antworten bekommen.... Ganz dasselbe gilt von den Erziehungsanarchisten. Ob das Kind auch dann nicht „gezwungen" werden soll, wenn es die Hand gegen seine Mutter erhebt, und ob es nicht richtiger wäre, es schon etwas eher zu „zwingen", und wo die Grenze sei, an der der Zwang beginnen dürfe, darauf haben mir die Erziehungsanarchisten entweder gar nicht oder sehr allgemein geantwortet. „Ungehinderte Entwicklung der Individualität" ist doch auch nur eine üble Phrase und ein höchst gefährliches Prinzip, wenn die betreffende Individualität zur Verlumpung neigt." (Vergl. Otto Ernsts neues Schriftchen: „Des Kindes Freiheit und Freude." Leipzig, Haessel.)

---

**Lútherisch oder luthérisch?** Über die Betonung dieses Wortes lesen wir in einer Briefkastennotiz der Zeitschrift des Allg. D. Sprachvereins folgendes: Was von beiden richtig ist, kann keinem Zweifel unterliegen. Die Betonung luthérisch ist fremden Ursprungs, vom lateinischen Worte luthéricus widersinnig auf das Deutsche übertragen, wohl unter dem Einflusse der häufigen Nachbarschaft von „evangélisch", aber auch des Gegensatzes „kathólisch". Wie unnatürlich dieser Tonfall bei dem deutschen Worte ist, wird man erst gewahr, wenn man ihn auf andere Wörter derselben Bildung anwendet, also z. B. malérisch, wie es gelegentlich im Scherze geschieht. Die zahlreichen gleichen Eigenschaftswörter verhalten sich ebenso, man denke nur an dichterisch, schöpferisch, bäu(e)risch, räuberisch, heuchlerisch, lügnerisch, rednerisch, träumerisch, kriegerisch, schwärmerisch. So nennt das Deutsche

Wörterbuch $6_{1353}$ lütherisch die „alte richtige Betonung“ und belegt ihren Gebrauch durch Verse aus J. Ayrer und L. Sandrub für die alte Zeit, für die neueste aus Schillers Wallenstein, ferner durch die von Fleming und Logau, besonders aber von Lessing verwendeten Kürzungen (in luthrisch und luthersch), die natürlich nur mit der deutschen Aussprache vereinbar sind; die lateinische Betonungsweise bezeichnet das Wörterbuch ohne weitere Nachweise als in Norddeutschland ausgebildet.

---

**Die Ansteckungsgefahr bei den Kinderkrankheiten.** Die Gefahr der Übertragung ist bei den verschiedenen Infektions-Krankheiten verschieden. Bei der Diphtheritis (Bräune) beginnt die Ansteckungsgefahr, wie Dr. Grünhut im „Gesundheitslehrer” darlegt, mit dem Auftreten des Belages; sie endet aber, wie sich gezeigt hat, noch nicht mit dem Verschwinden des Belages, sondern hält vielmehr noch einige Tage später an. Die Isolierung nach überstandener Diphtherie soll daher noch einige Wochen dauern. Bei den Masern ist die Ansteckungsmöglichkeit gerade zu Beginn, noch ehe der Hautausschlag da ist, am grössten, weshalb die Isolierung meistens zu spät kommt und zwecklos ist; nur unter besonderen, vom Arzte zu beurteilenden Umständen oder bei ganz kleinen Kindern hat sie einen Sinn. — Beim heimtückischen Scharlach ist im Gegensatz zu den Masern die Ansteckungsgefahr im Anfangsstadium etwas geringer als zur Zeit der Abschuppung; der Scharlachkeim behält ferner lange Zeit seine Wirksamkeit; erst mindestens sechs Wochen nach Beginn der Erkrankung darf der Verkehr mit dem Kranken wieder aufgenommen werden. Eine frühzeitige Isolierung ist beim Scharlach meist erfolgreich. Das Krankenzimmer muss hier besonders gründlich desinfiziert werden, da der Scharlachkeim auch noch länger als sechs Wochen, ja monatelang, sich wirksam erhält. Überhaupt sollen beim Scharlach Isolierung und Desinfektion aufs strengste und rücksichtsloseste durchgeführt werden. — Beim Keuchhusten haftet der Ansteckungskeim nur in den Auswurfsteilen; er wird daher gewöhnlich durch Anhusten von Person zu Person übertragen, kann aber auch durch Ess- und Trinkgeschirr, durch Spielen auf mit diesen Keimen verunreinigtem Boden, im Sand u. dgl. verbreitet werden. Da die Ansteckungsgefahr in den ersten Tagen der Erkrankung noch gering ist, hat rechtzeitige Isolierung meist den erwünschten Erfolg.

---

## Berichte und Notizen.

### I. Die 25. Jahresversammlung der Modern Language Association of America.

Die *Modern Language Association of America*, die nunmehr ihr erstes Vierteljahrhundert vollendet hat, hielt vom 26. bis zum 28. Dezember 1907 auf Einladung der Staatsuniversität Ohio in Columbus ihre Jahresversammlung ab, zu der sich die östliche wie die zentrale Abteilung gemeinschaftlich einfanden. Der Besuch war in Anbetracht der Lage des Versammlungsortes sehr befriedigend; bis zum Mittag des 27. hatten sich einhundertzehn Teilnehmer in die Liste eingetragen. Der Hauptanteil fiel, wie zu erwarten stand, auf den

mittleren Westen; der Osten war erheblich besser vertreten als auf der letzten gemeinschaftlichen Tagung vor vier Jahren; verhältnismässig schwach war der Süden erschienen, und sehr unliebsam wurde es vermerkt, dass eine grosse Anstalt des mittleren Westens weder auf dem Programm noch auf der Besucherliste zu finden war.

Der Begrüssungsansprache Dr. W. O. Thompsons, Präsidenten der Universität, folgten die Berichte des Schriftführers, Professors C. H. Grandgent, und des Kassenwarts Dr. W. G. Howard, denen die erfreuliche Tatsache zu entnehmen war, dass der Verband über 900 Mitglieder zählt — eine Zunahme von über fünfzig Prozent seit 1902 — und daran denken kann, das Verbandsorgan, die *Publications*, beträchtlich zu erweitern, vielleicht gar in einiger Zeit jährlich zwei Bände erscheinen zu lassen.

Von den insgesamt 25 zur Verlesung kommenden Vorträgen entfielen diesmal nur sechs, von den fünfzehn nur dem Titel nach angesetzten und auf dem Programm auszugsweise wiedergegebenen Arbeiten sieben auf das Gebiet der deutschen Sprache und Literatur. Zur ersten Gruppe gehörten „*Notes on Luther's Language*" von Prof. W. W. Florer, Univ. Michigan; „*An alleged Travesty of Ossian and other Notes on Heine*" von Prof. B. J. Vos, Johns Hopkins Univ.; „*The Schildbürger*" von Prof. J. Morris, Univ. Georgia; „*Bockspiel Martini Luthers*" von Prof. E. K. J. H. Voss, Univ. Wisconsin; „*Doppel- und Kreuzreime im Beowulf und im Heliand*" von Dr. B. Q. Morgan, Univ. Wisconsin (statt des angekündigten „The Poet of the Nibelungenlied"), und „*The Sensationalism of Richard Wagner*" von Prof. S. P. Capen, Clarke College. Eine Diskussion riefen nur die beiden letztgenannten hervor; überhaupt kam es auf dieser Versammlung zu auffallend wenigen Erörterungen nach den Vorträgen, trotz der zahlreichen Zuhörerschaft, zum Teil wohl deshalb, weil die meisten durch eine Debatte das ohnehin stark besetzte Programm noch zu verlängern fürchteten.

Dem Titel nach angezeigt waren „*Social Problems in Grillparzer's Dramas*" von Dr. P. G. A. Busse, Ohio State Univ.; „*The German Romantic Märchen*" von Prof. R. H. Fife, Jr., Wesleyan Univ.; „*Bericht über das Studium der deutschen Romantechnik*" von Prof. C. H. Handschin, Miami Univ.; „*Rabener's Theory of Satire*" von Prof. G. Lehmann, Kentucky Univ.; „*On the Principles of Naturalism in Modern German Literature*" von Prof. O. E. Lessing, Univ. Illinois;„ *Variation in the Orthography and Inflection of English Loan-Words in German*" von Prof. R. Tombo, Jr., Columbia Univ.; und „*Grabbe's Relations to Byron*" von Mr. J. Wiehr, Univ. Illinois.

Weitaus die glänzendste Leistung bot der Vorsitzende des Verbandes, Prof. F. N. Scott, Univ. Michigan, mit seinem tiefgründigen, geistvollen und fesselnden Vortrage über „*Die Entstehung der Sprache*", am Abend des ersten Tages. Seinen Ausführungen, in denen er sich mit den bekannten Theorien eingehend auseinandersetzte und eine neue, wegen ihrer Einfachheit überraschende Hypothese aufstellte, vermöchte man auf dem hier zur Verfügung stehenden Raume in keiner Weise gerecht zu werden, und darum sei schon jetzt auf das Schlussheft des in diesem Jahre ausgehenden Bandes der *Publications* verwiesen.

Ein Ausschussbericht über die Frage, wie weit im neusprachlichen Unterricht Texte mit Vokabularien zulässig seien, kam leider wegen Zeitmangels nicht zur Verlesung; ohne Zweifel hätte sich die Debatte darüber sehr lebhaft gestaltet. Angenommen wurde von der Versammlung ein Antrag von Prof. J. W. Cunliffe betreffs der Beschaffung, Eintragung und Bekanntmachung photo-

graphischer Nachbildungen alter Texte und Handschriften (zunächst fürs Englische, in der Folge jedenfalls auch auf Deutsch und Französisch auszudehnen) für amerikanische Universitäten; desgleichen ein von demselben und Prof. E. C. Roedder gemeinschaftlich eingebrachter Antrag betreffs der Einführung eines Planes, die Gefahr der Wiederholung gleicher Themata für Doktorarbeiten soweit als möglich zu verringern; der Beschluss wurde dem Verbandsvertreter für die am 9. Januar d. J. in Ann Arbor, Mich., abzuhaltende Versammlung der *Association of American Universities* zur Darlegung vor dieser Körperschaft überwiesen.

Für die Unterhaltung der Gäste war umfassend gesorgt. Nach der Rede des Vorsitzenden am ersten Abend fand im Hause des Präsidenten ein Empfang statt; Freitag mittag vereinigte man sich zu einem Gabelfrühstück in einem der Universitätsgebäude, und am Abend zu einem „Smoker" in den Räumen des Columbus Club, die für die Dauer der ganzen Versammlung wie auch die des Ohio Club in liebenswürdigster Weise den Mitgliedern der M. L. A. geöffnet waren; die Kneiprede hielt Prof. J. R. Smith, Ohio State University.

Als Vorsitzende der beiden Verbandsgruppen auf das kommende Jahr wurden gewählt Prof. F. M. Warren, Yale Univ., für den Osten, Prof. O. F. Emerson, Western Reserve Univ., für das Mittelland. Die östliche Abteilung wird in den nächsten Weihnachtsferien in Princeton, N. J., die zentrale auf Einladung der Northwestern University in deren Gebäuden in Chicago zusammenkommen.

**E. C. Roedder.**

## II. Korrespondenzen.

### Cincinnati.

Der deutschamerikanische Stadtverband von hier entfaltet unter der Leitung seines in diesem Monat wiedererwählten Präsidenten John Schwaab eine sehr rege Tätigkeit, und zwar eine Tätigkeit in der rechten Richtung. Die Ziele und Prinzipien des Verbandes, die mit denen des deutscham. Nationalbundes identisch sind, werden energisch verfochten, und damit gleichzeitig das Deutschtum unserer Stadt kräftig aufgerüttelt. Aber nicht allein für die Freiheit im sozialen Leben steht der Verband auf der Wacht, auch für die Erhaltung und Verbreitung deutschen Geisteslebens trägt er Sorge. Zu letztgenanntem Zwecke hatte er den Universitätsprofessor Julius Göbel eingeladen, am 11. Dezember hier einen Vortrag zu halten und zwar über „Fichtes Reden an die deutsche Nation." Verfolgt der Stadtverband seine vorgesteckten Ziele auch fernerhin in gleicher Weise, so ist ihm seine innere Berechtigung und damit eine massgebende und bedeutende Stellung in Cincinnati gesichert.

In der Sitzung des deutschen Oberrlehrervereins in der ersten Dezemberwoche hielt Herr Karl Herrle einen gediegenen Vortrag über das Thema „Wie man Interesse im Schulkinde erweckt." In derselben Woche sprach Pastor Hugo Eisenlohr in der Versammlung des deutschen Lehrervereins über ein für die Jugenderzieher nicht minder wichtiges Thema, nämlich „Was soll aus den Kindern werden"? Der hochgeachtete Kanzelredner beantwortete die Frage als Resümee seines Vortrages dahin, dass aus den Kindern eigene Persönlichkeiten werden sollten, keine Kopien von Erwachsenen. Zu diesem Ende müsse der Erkenntnistrieb des Kindes, sowie sein Drang nach Selbsttätigkeit befriedigt werden. —Der Lehrerverein ist Frl. Elsie Weissleder für einen hübschen Klaviervortrag und Frl. Rosa K. Meyers für zwei mit vieler Innigkeit gesungene Sopransoli zu grossem Danke verpflichtet. Dr. H. H. Fick teilte mit, dass er nach Weihnachten vor den vereinigten deutschen Lesezirkeln drei Vorträge halten werde und

dass jeder Vortrag für eine Lesestunde zähle. Die Vorträge werden in der Aula der sechsten Distriktschule stattfinden und zwar über folgende Themata: 8. Januar, „Nibelungenlied"; 12. Februar, „Meistersänger"; 4. März, „Deutschamerikanische Dichtung.

Eine Feier, womit der Verein vor drei Jahren zum ersten Male wohlverdiente Ehre eingelegt hatte, wird heuer wieder stattfinden, nämlich Washingtons Geburtstagsfeier. Die Festlichkeit wurde auf den 21. Februar anberaumt und der Vorstand des Vereins mit den Vorbereitungen betraut.

Die Leitung unseres deutschen Theaters hier hat die Scharte, die sie sich in der letzten Saison besonders durch etliche minderwertige Kräfte zugezogen, in diesem Jahre vollauf ausgewetzt. Die neugewonnenen Kräfte sind vortrefflich und auch die aufgeführten Stücke waren soweit sehr gut und boten reiche Abwechslung. Während der Weihnachtswoche wurde unsre liebe deutsche Schuljugend wieder mit der ewig schönen Märchen - Aufführung „Schneewittchen", die vor zwei Jahren in den Kinderherzen so viel Anklang fand, erfreut. Herr Otto Ernst Schmidt, der wackere Direktor des deutschen Theaters, verdient dafür ganz besondere Anerkennung. **E. K.**

### Milwaukee.

Ein Ereignis von besonderem Interesse für die Freunde des Lehrerseminars und des gesamten Deutschtums unserer Stadt war der am 5. Dezember im Lehrerseminar gehaltene Vortrag von Prof. Julius Goebel über „Johann Gottlieb Fichte". Wie schon in der Umschau der letzten Nummer der „Monatshefte" betont wurde, war dieser Vortrag nicht nur wegen seiner interessanten historischen Rückblicke für uns bedeutsam, sondern besonders auch wegen seiner auf unsere Aufgabe als Deutschamerikaner bezugnehmenden Stellen. Unsere Aufgabe als Deutschamerikaner, unsere Muttersprache hier in Amerika zu pflegen und zu erhalten, erlangt durch den geschichtlichen Hinblick auf Fichte und seine Zeit eine höhere Bedeutung. Von der Erfüllung oder Vernachlässigung dieser unserer Pflicht hängt, nach Prof. Goebels Ansicht, die Zukunft der amerikanischen Nation selbst ab.

Zwei Vorträge, die in der Dezembersitzung des „Vereins deutscher Lehrer" gehalten wurden, behandelten dasselbe Thema im Sinne der von dem „Deutschamerikanischen Nationalbund" ausgehenden Anregung, die Taten und Errungenschaften der Deutschamerikaner in der geschriebenen Geschichte der Vereinigten Staaten zur Würdigung zu bringen. Die Vortragenden, Herr Leo Stern, Superintendent des deutschen Unterrichts, und Herr Carl Purin, empfahlen beide den Unterricht in der „Deutschamerikanischen Geschichte" als das beste und wirksamste Mittel bei der heranwachsenden deutschamerikanischen Jugend und durch sie bei ihren Eltern, Nationalbewusstsein und -stolz zu heben. Indem wir die Kinder über die geistigen Errungenschaften ihrer Vorväter und den gewaltigen Anteil, den sie an der materiellen und kulturellen Entwicklung unseres Adoptiv - Vaterlandes genommen, belehren, flössen wir ihnen Liebe und Achtung vor ihren deutschen Vorfahren ein. Dieser Geschichtsunterricht soll nicht als besonderes Fach getrieben werden, sondern in Verbindung mit dem Sprachunterricht, u. z. durch Erzählung gepflegt werden. Die Vorträge wurden mit grossem Beifall aufgenommen und sie werden ohne Zweifel Früchte tragen. Die aus Lehrern und Lehrerinnen bestehende Klasse in der Stilistik hat jetzt schon unter Herrn Sterns Leitung den Anfang gemacht, Aufsätze über deutschamerikanische Geschichtsheften und Leiter der Industrie zu schreiben, die später im Klassenunterricht verwandt werden sollen.

Der hierdurch angestrebten Hebung und Kräftigung des deutschen Unterrichts an unseren öffentlichen Schulen wird auch von unserm Schulrat Vorschub geleistet, der ganz im Sinne dieser Bestrebung eine Prüfung in der allgemeinen Weltgeschichte, der amerikanischen Geschichte und Verfassungskunde von den Kandidaten für die Speziallehrerstelle fordert. Ausserdem wird von diesen Kandidaten eine dreijährige Erfahrung im Lehrerfach in Zukunft verlangt. Durch diese beiden Forderungen ist auch eine Hebung des deutschen Lehrerstandes vorauszusehen und an Stelle der jetzigen im Rang und Gehalt beinahe gleichgestellten Ämter des Oberlehrers und des Hülfslehrers des Deutschen wird eine Sonderung treten, die nur zum Heil wirken kann. Wir hoffen nur, dass unser Schulrat auch die Besoldung dementsprechend regeln wird. (Gegenwärtig erhält mancher sog. Oberlehrer $75 und der an derselben Schule tätige Hilfslehrer $80 monatlichen Gehalt.) Doch unser Schulrat beabsichtigt noch in diesem

Schuljahr die Gehälter sämtlicher Lehrkräfte von neuem zu ändern und, wenn irgend möglich, zu erhöhen.

Der Versueh seitens unserer Lehrerschaft, eine Pensionskasse zu gründen, ist an einem der stets auftauchenden Einheitsbefehle geseheitert. Wie üblich handelt es sich nur um einen kleinen Formfehler, einer „teehnieality", wie unsre Advokaten es nennen. Nun heisst es, in die Tasche greifen, um einen erfahrenen Rechtsgelehrten bei der Abfassung eines neuen Gesetzes anzustellen, das im Jahre 1909 der Legislatur vorgelegt werden soll. Die zweihundert Lehrer, die sich bereit erklärt haben, die Pensionskasse zu gründen, haben beschlossen, die Agitation fortzusetzen, und sieh eine monatliche Steuer von 50 Cents pro Mitglied auferlegt.

Um den Unterricht in der Geographie und der Gesehichte zeitgemässer und rationeller zu gestalten hat unser Superintendent Carroll G. Pearse monatliche Zusammenkünfte der Lehrer des 7. und 8. Grades anberaumt. in welchen je ein modernes Werk über diese Fächer gelesen und besprochen wird. Dr. J. W. Redways "New Basis of Geography" und Prof. Henry E.Bournes "The Teaching of Civics and History" sind die beiden Werke, die Herr Pearse zu diesem Zwecke gewählt hat. Über den ev. Erfolg dieser Konferenzen wollen wir uns noch nieht unterfangen, ein Urteil abzugeben. Aber Herrn Pearses Vorgehen ist jedenfalls nachahmenswert, und wenn die Lehrer nur einen Hauch von dem Geiste dieser Werke in die Schulstube tragen, so ist sehon viel gewonnen. Die Gründlichkeit deutscher Pädagogik zeigt sich an beiden Büehern und es kann unseren Lehrern nur nützen, mit solchen Werken bekannt zu werden, die fortwährend auf die besten Muster deutscher Erziehung und auf den Fortschritt deutscher Gelehrten hinweisen. **C. B. S.**

### New York.

Der Verein deutseher Lehrer von New York und Umgegend hielt am 7. Dez. seine monatliche Versammlung ab. Auf der Tagesordnung stand die Wahl eines Abgeordneten zu den Vereinigten deutsehen Gesellschaften an Stelle des Herrn Dr. Kern, der sich dieses Amtes enthoben wünschte, da er anderweitiger Verpflichtungen halber den Sitzungen unseres Vereins nicht regelmässig anzuwohnen imstande sei. Herr Prof. Karl Herzog wurde einstimmig zu seinem Nachfolger erwählt und als dessen Ersatzmann Herr Dr. H. Ziek.

Der von mehreren Mitgliedern gemachte Vorschlag, durch Subskription den nötigen Betrag aufzubringen, um im nächsten Sommer einige Delegaten zum nationalen Lehrertag zu senden, wurde allgemein angenommen. Es darf demnach als sicher gelten, dass unser Verein beim nächsten Lehrertage entsprechend vertreten sein wird.

Der gute Humor, durch dessen Pflege sich der Verein vor anderen auszeichnet, kam diesmal besonders zur Geltung, indem Herr Dr. Wilhelm Braun von der Columbia Universität in seinemVortrage, Der riehtige Berliner, Wissenschaftliches und Humoristisches in höchst anziehender Weise zu verbinden verstand.

Wer Berlin zum voraus kannte, bei dem wurden eine Reihe recht angenehmer Erinnerungen wachgerufen; wer diese Weltstadt noch nicht gesehen hatte, der bekam ein äusserst lebendiges Bild von dem Leben und Treiben in unserer Hauptstadt. Dass dieselbe an Schönheit ihrer französisehen Rivalin nachsteht, kann nicht geleugnet werden. Wenn man bedenkt, dass an der Verschönerung von Paris schon seit Jahrhunderten gearbeitet wird, während in Berlin der Verschönerungsprozess seit kaum 50 Jahren vor sich geht, so findet man das selbstverständlieh. In einem Punkte aber steht Berlin weit voran: die öffentlicheReinlichkeit wird daselbst aufs eifrigste gepflegt, in Paris dagegen mehr und mehr vernaehlässigt.

Der Berliner Dialekt ist ein beliebter Gegenstand der Unterhaltung. Es ist nur zu bedauern, dass er bei dem riesigen Anwachsen der Stadt mehr und mehr in den Hintergrund tritt. Er bildet die Zwischenstufe zwischen Hoch- und Plattdeutsch und ist mit zahlreichen französischen Elementen vermengt. Selbst echte deutsche Wörter erhalten öfters französische Endungen und Ausspraehe. Der Redner berührte dann allerlei Phasen des Berliner Lebens, und die köstlichen Witze, mit denen er seine Ausführungen würzte, hielten die Laehmuskeln der Zuhörer in ständiger Tätigkeit.

An den Vortrag knüpfte sich eine lebhafte Debatte, in der man zu der Ansicht neigte, dass der Berliner in seiner Heimat eine reeht sympathische Persönlichkeit sei, ausserhalb derselben aber infolge eines ungewöhnlich stark ausgeprägten Selbstbewusstseins sich keiner besonderen Beliebtheit erfreue. **L. H.**

### Prag.

Verein Freie Schule. „Kultur und Kultus". In den unaufhörlichen nationalen Konflikten, aus denen sich das politische Leben der österreichischen Monarchie zusammensetzt, ist ein kurzer Waffenstillstand eingetreten. Ein neuer Kampf hat den ewigen Krieg für eine Zeitlang unterbrochen, in seinem Zeichen sammeln sich die heterogensten Elemente zu einem noch nie gesehenen, kaum je erhofften Parteien-Konglomerat. Ja, „Politics makes strange bed-fellows!" Welche gewaltige Gefahr muss ausgebrochen sein, dass die gegensätzlichsten Faktionen nicht allein im Reichstag, nein, allenthalben auf den Höhen und in den Niederungen eines fast kastenartig zerstückten Volkslebens sich zusammenscharen zu einiger Abwehr! Denn in der Tat: Deutschnationale und Deutschfreiheitliche — Agrarier und Sozialdemokraten— Antisemiten und Zionisten — ja, man höre und staune, Deutsche und Tschechen! — haben sich wie ein Mann erhoben zur Verteidigung und Wahrung des gemeinmenschlichen Rechts auf Fortschritt und Kultur. In Österreich ist ja, wie kaum noch in irgend einem anderen Staate, das Prinzip der voraussetzungslosen Forschung in der Theorie ein für allemal gewährleistet. „Die Wissenschaft und ihre Lehre sind frei", so lautet der stolzeste Satz im Staatsgrundrecht der Monarchie. Allein der Glaube an die Unverbrüchlichkeit der konstitutionellen Bestimmung wird von Zeit zu Zeit selbst bei jenen Leuten jählings erschüttert, die nicht mit geschärften Sinnen wahrzunehmen vermögen, wie sich Tag für Tag unter der emsig wühlenden Feindeshand die Steine jener Grundfeste lockern. Diesen Leuten hat auf dem jüngsten Katholikentag der Führer der christlich-sozialen Partei, der Wiener Bürgermeister Lueger (spr. Lu-ehger) den Star gestochen, indem er den ungeteilten Besitz der Schule als ein durch die christlich-soziale Partei zu verwirklichendes Recht der Geistlichkeit hinstellte. In einer Formel, so scharf präzisiert, dass kein Selbstdementi, keine Beschönigung und keine jesuitische Spitzfindigkeit nachher einen Doppelsinn in sie hineinzulegen vermochten, hat Herr Lueger den Standpunkt der Klerikalen und ihre Ansprüche verkündet: Die Erziehung gehört in die Hände der Geistlichkeit. Unsere Aufgabe und unsere Sorge ist es, sie den Händen der Unbefugten abzunehmen. Die Volksschule haben wir schon ganz, die Mittelschule erst halb, jetzt müssen wir halt schauen, dass wir die Hochschulen, namentlich die gottlosen Universitäten, auch erobern. — Die ganze Kapuzinade im Wortlaut wiederzugeben erübrigt sich, nachdem alle Zeitungen der zivilisierten Welt, also wohl auch unsere amerikanischen, sich mit der Lugerschen Rede eingehend befasst haben. Das Motiv derselben bleibt einigermassen dunkel. Glaubte der „schöne Karl", der Götze des Wiener Vorstadtpöbels, angesichts der erfreulichen Fortschritte, welche die Klerikalisierung Niederösterreichs in den letzten Jahren gemacht, die Zeit für den letzten, entscheidenden Vorstoss gekommen? Oder war im Beifallsrausch des Augenblicks sein vollsaftiges Wiener Temperament mit dem wackern Volksmann durchgegangen? Fest steht das Eine:

Kaum war ihm das Wort entfahren,
Möcht er's im Busen gern bewahren.

Und was hätten Herrn Lueger Parteigenossen nicht dafür gegeben, den Selbstverrat ungeschehen zu machen! Doch Karlchen hatte eben aus der Schule geplaudert, und in seiner doppelten Eigenschaft als Kind und als Narr die unwiderrufliche Wahrheit gesprochen.

So ist er denn aufs heftigste entbrannt, der Kampf um die Schule, und man kann nach den Ereignissen der letzten Tage kaum umhin, Herrn Lueger für seine Offenheit im Namen aller freiheitlich, d. h. natürlich nicht antireligiös, auch nicht irreligiös, gesinnten Erzieher und Freunde der Erziehung ein Dankesvotum zu zollen.*) Denn nie war die Si-

*) Man wird auch in Amerika über solche Dinge unbefangen referieren dürfen. Wiewohl dem Schreiber obiger Zeilen nichts ferner liegt als die Absicht, dem „freien Gedanken" in der Schule das Wort zu reden, geschweige der Betätigung echt religiösen Geistes an irgend einer Stelle zu opponieren, fühlt er sich angesichts eines den Lesern der „Monatshefte" noch erinnerlichen gegen das Lehrerseminar, dessen Organ ja diese Zeitschrift ist, erhobenen ganz und gar unbegründeten Vorwurfs veranlasst zu versichern, dass für die von ihm geäusserten Ansichten weder die „Monatshefte" noch das D. A. Lehrerseminar zur Verantwortung gezogen werden können. Er macht auch kein Hehl aus der Tatsache, dass seine Überzeugung von der notwendigen Konfessionslosigkeit der Schule aller Originalität entbehrt: es ist die Überzeugung aller Denkenden unter den führenden Geistern der modernen Welt, und das nicht erst seit heut und gestern. O. H.

cherheit vor der schwarzen Gefahr so gross als in dem Augenblick, da sie in ihrer ganzen nackten Grösse sich vor den Augen des zwanzigsten Jahrhunderts enthüllte.

Die Einhelligkeit aller nichtklerikalen Östreicher in dieser wichtigsten aller Kulturfragen zeigt dem Ausland zum erstenmal seit langer Zeit die bessere Seite des hiesigen Parteitreibens. Man gewinnt eine gewisse Achtung vor der letzten Ursache der fürchterlichen Zersplitterung der politischen Kräfte, wenn man lernt, dass es Dinge gibt, die den Volksboten im Reichsrat, den Vertretern von nahezu einem halben hundert verschiedener Parteien, für keinen politischen Brotgewinn feil sind. Gewiss ist die herrschende grenzenlose Zerklüftung von grösstem Nachteil für die Arbeitsfähigkeit des Parlaments. Und es steht ausser Frage, dass ein Zweiparteien - System, wie unser amerikanisches, auf schnellerem Wege sich den praktischen Zielen der Volksregierung nähert. Zudem ist gerade an Östreich zum unheilbaren Schaden des Landes ersichtlich geworden, auf welche Klippen der Eigenwille, das Vorurteil, der nationale und religiöse Fanatismus bei freier Betätigung das Schiff des Staates treiben. Und dennoch ist, kulturell betrachtet, das gefahrvolle Ringen menschlicher Leidenschaften, das ja doch am Ende grossenteils I d e a l e n gilt, sei's echten, sei's falschen, eine erfreulichere Erscheinung als der öde, gemütlose Parteidienst, dessen Uniform die Hypokritenseelen unserer amerikanischen Politiker tragen müssen.

Seit das ruchlose Wort von der Eroberung der Schule über das Gehege der bürgermeisterlichen Zähne sprang, hat sich also das Bild der inneren Politik Österreichs wie mit einem Zauberschlag verändert. In allen ehrlichen Herzen pocht die e i n e Frage: was muss geschehen, um die Wissenschaft gegen die angedrohte Knebelung durch Rom zu beschützen? Zugleich aber regt sich lauter denn je zuvor der Widerspruch gegen die geistliche Vergewaltigung der Schulen niederer und mittlerer Ordnung. Und jene Frage, das ist gottseidank über jeden Zweifel erhaben, kann nun nimmermehr zum Gegenstand von Kompromissen und politischen Termingeschäftchen werden. Dafür bringt jede Stunde neue Beweise.

So hielt vor wenigen Tagen der hiesige deutsche Verein „F r e i e S c h u l e“ eine Protestversammlung anlässlich der von Lueger angekündigten Gegenreform. Der grosse Saal des deutschen Vereinshauses barg ein Gedränge von Männern und Frauen aller Stände und Berufe, wie man sie in solch bunter Mischung in unserem angeblich demokratischen Amerika niemals beisammen sieht. Über das allgemeine Thema „Kultur und Kultus“, dessen Rahmen weit genug war, um mannigfachen Meinungsverschiedenheiten in der Versammlung Ausdruck zu verleihen, und anschliessend hieran über den aktuellen Punkt der Frage sprachen der Reichstagsabgeordnete P e r n e r s t o r f e r, der hiesige Philosophie - Professor C h r i s t i a n F r e i h e r r v o n E h r e n f e l s und der Historiker W e b e r, gleichfalls Ordinarius an der Prager deutschen Universität. Pernerstorfer ist einer der überzeugendsten, schlagfertigsten und rhetorisch wirkungsvollsten Redner, die ich in meinem Leben gehört habe. Seine Rede war auch bei dieser Gelegenheit eine Glanzleistung in Form und Inhalt. Nur ein paar Sätze möchte ich aus der Erinnerung wiedergeben. „Wir leben nicht in einer Zeit der Kompromisse, wir leben in einer Zeit des Kampfes, der scharfen Gegensätze aller Dinge.....“ „Wer kämpfen will oder sich zum Kampf gezwungen sieht, der will seinen Feind sehen, er will ihn auf der Bühne der Aktion haben, nicht hinter den Kulissen....“ „Viele haben an eine klerikale Gefahr nicht glauben wollen. Und so ist die Offenbarung des uralten Klerikalismus auf dem Katholikentag zu begrüssen, weil sie wieder allen völlige Klarheit gebracht hat. Mir ist Lueger, der Draufgänger, lieber als mancher seiner diplomatischen Freunde; er hat uns einen Dienst erwiesen, indem er ausplauderte, was die Klerikalen wollen: die Eroberung der Hochschule.“

Nach dem radikalen Volksmann Pernerstorfer sprach — ein grösserer Gegensatz ist kaum denkbar — das Oberhaupt eines dem österreichischen Uradel angehörigen Geschlechts; ein die Dinge objektiv überschauender Denker; ein Mann, dessen tiefes, subtiles religiöses Empfinden in seinem Wesen wie in jedem Worte, das er sprach, sich äusserte. Und dieser hohe Beamte des Staates, der die Notwendigkeit einer metaphysischen Religion für alle Menschen lebhaft betonte, stellte Forderungen auf, welche im freien Amerika jeden gelehrten Waghals um den zu ihm gehörigen amtlichen Kopf bringen dürften. Ich sage d ü r f t e n, denn es ist das eine experimentelle Frage. Niemand rührt bei uns an derlei Fragen, — eben weil nie-

mand mutwilligerweise zum schwarzen Manne werden will.*)

Prof. von Ehrenfels fordert die vollständige Ablösung der theologischen Fakultäten von den Universitäten einfach aus dem Grunde, weil Religion keine Wissenschaft sei. Dagegen verlangt er die Errichtung von Lehrstühlen für vergleichende Religionskunde. Selbstverständlich wären diese neuen Lehrkanzeln kein weiteres Privilegium der Geistlichkeit, denn der wissenschaftlichen Natur des vorzutragenden Gegenstandes gemäss müssten sie ja durch Laien besetzt werden. Doch Baron Ehrenfels geht noch weiter. Am gefährlichsten für die Kultur erscheint ihm der Religionsunterricht, so wie er jetzt von Katecheten an den Mittelschulen, d. h. den Gymnasien und Realschulen, erteilt wird. Daher solle dieser Unterricht kurzer Hand abgeschafft werden. Der Redner verkennt nicht den veredelnden Kern des christlichen Religionsunterrichts und möchte ihn der Jugend nicht vorenthalten; allein dieser Teil der Erziehung bleibe dem elterlichen Wunsch und Willen überlassen. Die Schule aber möge statt des bisherigen einseitigen Konfessionsunterrichts dem Schüler beibringen nicht nur was der Katholik, sondern auch was der Protestant, der Jude, der Mohammedaner glaubt, damit er aus der Vergleichung die gemeinsamen religiösen Momente herausfinde und auf diese Weise tolerant denken und handeln lerne. Neben dem vergleichenden Religionsunterricht möchte Ehrenfels den Mittelschulen aus dem Kulturschatze des Christentums noch als besonderes Erbe den Sinn für die künstlerischen Werte der christlichen Kunst wahren. Natürlich müsste dieser neue Unterrichtsstoff, mit welchem nach Ehrenfels' Meinung ein reicher Ersatz für den Ausfall der jetzigen katechetischen Disziplin geboten würde, ausschliesslich von Laien behandelt werden. Es ist wahrscheinlich den Lesern der „Monatshefte" inzwischen bereits auf anderem Wege bekannt geworden, dass sich die liberalen Parteien im Reichsrat u. a. auch dieser Ideen bemächtigt haben. Als das eigentliche Oberhaupt der Bewegung zur Entklerikalisierung der Schule ist der hervorragendste tschechische Gelehrte Prof. Dr. Masaryk zu ehren, ein Mann, der sich trotz seiner regen nationalistischen Tätigkeit der vollen Achtung aller Deutschen erfreut, weil er nie anders als mit blanker Waffe kämpft.

Am Schluss der Versammlung ergriff als Obmann der Versammlung Professor Weber das Wort, um die Stellung der „Freien Schule" in dem bevorstehenden Kulturkampf klipp und klar zu manifestieren. War Baron Ehrenfels infolge seines konzilianten Tones und der bezeigten Ehrerbietung für altüberlieferte Kulturwerte der Staatsreligion mit den Überzeugungen vieler seiner Zuhörer in Widerspruch geraten, so riss Weber mit seiner schneidig zupackenden Art das Auditorium zu demonstrativer Begeisterung hin, obschon sich hinter seinen schwungvollen Worten eigentlich viel konservativere Anschauungen verbargen als hinter der milden, ruhevollen Rede seines Kollegen. Denn wiewohl Weber sich im Namen des Vereins gegen jedes Zurückgreifen auf das alte Wort von der Notwendigkeit der Religion „für das Volk" aufs entschiedenste verwahrte, so schien er nichtsdestoweniger vor der logischen Konsequenz dieses Glaubenssatzes zurückzuscheuen. „Die Religion muss nicht wegen der Moral erhalten bleiben. Die Moral kommt ohne Religion eben so gut fort", behauptete er. (Ich meine aber, gerade ein Historiker sollte eine solche Äusserung nicht tun, ohne sie gebührend einzuschränken.) Aber: „Daraus folgt nicht, dass man den Religionsunterricht abschaffen müsse. Nur ist das Übergreifen des Religionslehrers auf die anderen Disziplinen unbedingt nicht zu dulden."

Die Versammlung fasste am Schluss die folgende Resolution: „Die heute von zahlreichen Freunden der „Freien Schule" besuchte Versammlung protestiert gegen die auf dem letzten Katholikentag angekündigte Knebelung der Freiheit des Unterrichtes, gegen den damit drohenden Ersatz von Erziehung durch mechanische Abrichtung, gegen die Verdrängung der Heranbildung zur Kultur durch Heranbildung zum Kultus."

Die antiklerikale Bewegung zieht tagtäglich weitere Kreise. Als ihre Führer sind die Universitäten zu betrachten: Professoren und Studenten geben überall korporativ den Entschluss kund, die Errungenschaften der Wissenschaft und das Recht auf die freie Forschung mit dem Aufgebot aller Kräfte — viribus unitis! — zu verteidigen. Am bemerkenswertesten ist es, dass hier in Prag, als das Professorenkollegium der deutschen Universität vor kurzem einen ge-

*) Ich erwähne bloss die konstitutionswidrige Gepflogenheit öffentlicher Schulen, die Schüler zum Besuche der ausgesprochen protestantischen Religionsübungen, die jeden Vormittag stattfinden, direkt oder moralisch zu nötigen.

harnischten Protest in obigem Sinne erliess, auch die Professoren der theologischen Fakultät ihre Namen ausnahmslos neben die ihrer weltlichen Kollegen setzten. Es gibt also Gottseidank noch Priester, die von dem Gefühl ihrer akademischen Manneswürde hinlänglich durchdrungen sind, um in diesem Kampfe nicht auf der Seite des Unrechts und des Rückschritts teilzunehmen. Sie wissen: dieser Kampf geht nicht gegen religiöse Dinge, sondern gegen Zwang und Knebelung unter dem falschen Schein der Religion.

Prag. **Otto Heller.**

### St. Paul.

Der Deutsche Pädagogische Verein von Minnesota. Im Dezember des Jahres 1906 tagte die 44. Konvention der „Minnesota Educational Association" während der Weihnachtsferien in Minneapolis. Zum erstenmal, seit Gründung des Vereins, war eine Aufforderung zur aktiven Beteiligung an die deutschen Lehrer des Staates ergangen, indem ein deutsches Departement in der „College Section" Vertretung fand. Universitätsprofessoren und Hochschullehrer hielten Vorträge über den deutschen Unterricht, an die sich interessante Diskussionen anschlossen. Nach zweitägigem, harmonischem Zusammenwirken beschloss man — mit echt pädagogischem Enthusiasmus — einen „Deutschen Pädagogischen Verein" ins Leben zu rufen. Ein Komitee wurde behufs Ausarbeitung einer Konstitution ernannt, und am 5. Febr. 1907 wurde der „Deutsche Pädagogische Verein von Minnesota" gegründet. Der Hauptzweck des Vereins ist die Pflege der deutschen Sprache und deutscher Pädagogik, sowie die Förderung deutscher Ideale im allgemeinen. — Der Anfang war ein gar bescheidener. Dank dem freundlichen Entgegenkommen der Universitätsregenten wurde dem Verein ein Zimmer im Bibliotheksgebäude der Staatsuniversität angewiesen, in dem die monatlichen Konferenzen stattfinden sollten.

Zu Ehren Goethes — Deutschlands grösstem heimgegangenen Dichter — wurde am 22. März in der Aula der Universität eine Gedächtnisfeier veranstaltet, zu welcher das Deutschtum der Schwesterstädte Minneapolis und St. Paul eingeladen worden war. Die Festrede wurde von Hrn. Pastor Paul gehalten, der Goethe als grössten Genius Deutschlands, als Dichterfürst verherrlichte, die bedeutendsten Züge in Goethes Dichterbild in lebendiger Wiederspiegelung vorführte, der Sturm- und Drangperiode, der Geniezeit lebhaft gedachte, Goethes „Faust" als lehrreiches pädagogisches Werk, als psychologisches Drama pries.

Da Poesie, Geschichte und Pädagogik gewiss zusammen gehören, wurden auch einem anderen grossen Deutsche ehrfurchtsvoll einige Gedenkblättchen gewidmet, dessen Geburtstag auf den 22. März fällt und der stets in der Erinnerung eines dankbaren Volkes leben wird—Kaiser Wilhelm I.

Ausser einigen passenden Gedichten und musikalischen Vorträgen wurde der pädagogische Teil des Programms durch einen Vortrag der Präsidentin des Vereins, Frl. Amalie Nix, über „Erziehungsziele" eingeleitet. „Als höchstes Erziehungsziel sollte der gewissenhafte Erzieher stets die Charakterbildung im Auge behalten. Aus der Ethik wird das Ziel der Erziehung abgeleitet. In den Kreisen des ethischen Lebens ist jedem der Gedanken eine Aufgabe übertragen, dem Erzieher wie dem Arzt. Je höher der Erzieher steht, desto gewisser widmet er sich der Hilfsbedürftigkeit des Kindes und dessen erwachsendem Geistesleben. Das Ideal des Wissens sollte dem Ideal der Gesinnung, dem Ideal des Willens untergeordnet werden; der Wille bildet das eigentliche Objekt aller ethischen Wertschätzung. Denn:

„Wir sind nicht, um zu sein;
Wir werden, um zu werden.
Die Ströme rauschen fort,
Die Sonnen und die Erden
Sie gehen nach ewigen Gesetzen ihren Pfad.
Kein Wollen dort—sie sind.
Im Menschen lebt ein Wille,
Er selbst ist sein Gesetz,
Ein Sohn der eigenen Fülle,
Er ist durch die Natur
Und lebt durch seine Tat."

Die Goethefeier wirkte stimmungsvoll auf das Publikum.

Der Deutsche Pädagogische Verein beschloss zur Feier des 148. Geburtstages Schillers — des Lieblings-, des Freiheitsdichters des deutschen Volkes — den Schwesterstädten ein ähnliches Fest zu veranstalten, und zwar am Abend des 9. Nov. in Minneapolis, und am Nachmittage des 10. Nov. in St. Paul. Der Turnverein St. Paul hatte dem Pädagogischen Verein zu diesem Zwecke seine Halle überlassen.

Um dem pädagogischen Teil des Programms gerecht zu werden, hatte der

Verein Herrn Direktor Griebsch, den verdienstvollen Leiter des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars ersucht, das Deutschtum der Schwesterstädte mit einem Vortrag „Der deutsche Unterricht in den amerikanischen Schulen" zu beehren. Diesem Wunsche entsprach Herr Griebsch in liebenswürdiger Weise. Der herrliche, tiefdurchdachte Vortrag wird den aufmerksamen, begeisterten Zuhörern noch lange in unvergesslicher Erinnerung bleiben.

Vor der Schillerfeier in St. Paul wurde am Sonntagvormittag ein kleiner Ausflug nach dem Como - Park unternommen, um Herrn Direktor Griebsch das vor einigen Monaten enthüllte Schillerdenkmal zu zeigen. Über diesen Ausflug lieferte eine St. Pauler Zeitung einen stimmungsvollen Bericht, aus dem wir folgendes entnehmen:

„Der kalte Nordwind fegt über die Steppen. Leichte Schneeflocken fliegen sanft auf die Erde hernieder, die ersten Boten des Winters. Von Kirchtürmen her ertönen die vielstimmigen Glocken; sie laden die Gläubigen in das Gotteshaus zum Gebete ein. In hellen Scharen wallen jung und alt dorthin, wo man dem Schöpfer des Weltalls das Opfer darbringt, ihm huldiget und danket. Ein kleines Häuflein wandert einsam in dem seines Naturschmuckes nunmehr beraubten Como - Park der Stätte zu, wo sich stolz ein Standbild erhebet, ein Gedenkstein zum Andenken an einen der höchsten und besten Idealisten, welche die Weltgeschichte zu nennen vermag.

Andächtig blicken diese Wenigen empor zu dem aufrechten Hauptes und freien Schrittes auf niederem Postamente dastehenden Manne. Es ist ihnen, als schreite er, von dem all ihre Gedanken erfüllt sind, auf sie zu, um ihnen Dank dafür zu sagen, dass sie gerade heute mit bescheidener Verehrung und Andacht seiner gedachten; dass sie abseits von der grossen Heerstrasse ihm ihre Huldigung darbrachten und sich bei ihm neue Kraft für weiteres, edles, ideales Wirken suchten. Auch fürderhin wollen sie mutig einstehen und kämpfen für das Gute, Schöne und Edle. — Es umschwebt sie des Lieblingsdichters Geist — am Geburtstage Schillers."

Auch Direktor Griebsch wies in seiner Rede darauf hin, dass das Deutschtum der Städte Minneapolis und St. Paul bewiesen habe, wessen es fähig sei. Seinem vereinten Wirken sei es gelungen, dem grossen Dichterfürsten ein herrliches Denkmal zu setzen. Es spricht eine beredte Sprache. Es ist ein Mahnzeichen, dass der Geist, der das Denkmal schuf, nicht verloren gehe, sondern dass er lebendig bleibe und wachse. Er findet seinen Ausdruck in der deutschen Sprache.

Die eigentliche Schillerfeier wurde vom Studentenchor des Lutherseminars eingeleitet, worauf Fräulein Helene Schirmer, die Schatzmeisterin des Pädagogischen Vereins, einige Strophen aus Wildenbruchs schönem Prolog mit Wärme vortrug. Hierauf folgte die Festrede des Herrn Pastor Paul, der ebenfalls hohe Anerkennung gezollt wurde; auch fand der Vortrag der Komposition des mit dem Kaiserpreise gekrönten Gedichtes „Das deutsche Volkslied" von Pastor Hildebrandt durch den Studentenchor des Lutherseminars grossen Anklang.

Möge eine derartige würdige Feier alljährlich am Geburtstage des Dichters veranstaltet werden; sie wird sicherlich nutzbringend auf das Deutschtum einwirken."

Am Abend des 23. Nov. hielt der Pädagogische Verein eine weitere Versammlung in seinem Vereinslokal ab. Es wurde beschlossen, dem Wunsche des Turnvereins St. Paul — dass der Pädagogische Verein die Leitung einer deutschen Schule übernehme — nachzukommen, und soll die Schule am 4. Jan. in der Turnhalle eröffnet werden. Ausserdem folgte eine lebhafte Diskussion über Prof. Grandgents lehrreichen Vortrag: „Is Modern Language Teaching a Failure?"

Die nächste Versammlung des Vereins wird in Verbindung mit der „Minnesota Educational Association Convention" stattfinden. Das Programm weist folgende Themata auf:

1. „Unser Pädagogischer Verein."
2. „Unsere deutsche Muttersprache."
3. „Erziehungsziele beim Studium der deutschen Sprache."
4. „Das Studium der deutschen Sprache vom psychologischen Standpunkt aus betrachtet."
5. „Das Studium der deutschen Sprache vom pädagogischen Standpunkt aus betrachtet.

**A. N.**

## III. Briefkasten.

Deutsche Lehrerin, Cincinnati. Wie langweilig wäre doch die Welt, wenn uns immer nach dem Munde geredet und nach unserer Feder geschrieben würde! Die Berichte Ihres Korrespondenten zeichnen sich durch eine Offenheit und Frische aus, die auch dort, wo der Inhalt vielleicht Widerspruch hervorrufen mag, unterhaltend und anregend wirken. Zudem aber liegt in seinem Kampfe gegen die heut herrschende sogenannte Weiterbildung der Lehrer und das damit verbundenen Merit-System ein durchaus gesunder Kern. Sollte es wirklich notwendig sein, erst durch die Aussicht auf Meritenpunkte, wie sie Basedow in seinem Philanthropin bei seinen Kindern anwandte, die Lehrer dazu zu bringen, an ihrer Fortbildung zu arbeiten? Sie werden doch nicht ernsthaft glauben wollen, dass eine derartige Arbeit als Gradmesser für die Tüchtigkeit des Lehrers und seine Beförderung dienen kann? In Cincinnati wird diese Bewegung noch in Schranken gehalten, aber zu welchen Auswüchsen sie führen kann, mögen Sie leicht in anderen Städten beobachten können, in denen die Lehrer in der krankhaften Sucht nach Weiterbildung vielleicht zur Erreichung eines höheren Gehaltes ihre Schularbeit vernachlässigen, oder sogar zu derselben unfähig werden. Ein Lehrer, der es ernst mit seinem Amte meint, wird zunächst versuchen, seine Pflicht den ihm anvertrauten Kindern gegenüber nach bestem Wissen und Gewissen zu erfüllen. Dies tut er durch eine gründliche Vorbereitung und Verwendung seiner besten Kraft im Schulzimmer. Er würde aber trotzdem zum schlechten Lehrer, wenn er nicht stetig an seiner eigenen Weiterbildung arbeitete, auch ohne die Aussicht auf „Punkte". Ihr Korrespondent würde voraussichtlich am unglücklichsten sein, wenn er die Cincinnatier Kollegen durch seine Worte von einer gesunden Fortbildung abhielte. Wenn er aber gegen den mechanischen Betrieb derselben, in dem es nicht auf Inhalt und Gründlichkeit, sondern nur auf den Schein ankommt, und gegen das System, das solche Auswüchse zutage fördert, zu Felde zieht, so können wir ihm nur Erfolg in seinem Kampfe wünschen.

Es ist sonst nicht unsere Gewohnheit, Briefe, die ohne Namennennung des Schreibers an uns gelangen, zu beantworten. Wir sehen jedoch in Ihrem Schreiben eine wohlmeinende Gesinnung und deshalb machen wir in diesem Falle eine Ausnahme.

Ehemaliger Seminarzögling. Die Berichte, die Sie in den deutschen Tageszeitungen über das an der Cincinnatier Universität gebildete Lehrerseminar lasen, sind irre leitend. Aus zuverlässiger Quelle erfuhren wir folgendes. Wie an jeder Universität und an den meisten Lehrerbildungsanstalten besteht auch an dem „Teachers College" der Universität Cincinnati eine deutsche Abteilung, deren Abiturienten natürlich die Berechtigung zur Anstellung an den öffentlichen Schulen, übrigens aber erst nach Ablegung einer Prüfung vor der städtischen Examinationsbehörde haben. Um sie nicht ganz unvorbereitet für ihre spezielle Berufsarbeit als deutsche Lehrer ins Amt gehen zu lassen, erhalten die Zöglinge ein Jahr lang wöchentlich eine Vorlesung über Sprachmethodik. Eine amerikanische Universität kann unmöglich ihren Zöglingen die deutsche Atmosphäre bieten, die unser Lehrerseminar zu bieten vermag, und so ist kaum anzunehmen, dass die Abiturienten des „Teachers College" zu Cincinnati trotz ihrer vierjährigen Arbeit — denn der Kursus währt vier Jahre — imstande sein werden, die Zöglinge des Lehrerseminars, dessen zweijähriger Kursus auf ihre spezielle spätere Berufstätigkeit zugeschnitten ist, aus dem Felde zu schlagen. Im übrigen wollen wir doch nicht engherzig sein. Jedes ernstgemeinte Bestreben, das dahin geht, die Berufsvorbildung der deutschen Lehrer des Landes zu fördern, verdient unsere Unterstützung. Leider allerdings finden wir genug Anstalten, die sich mit der Erweckung des äusseren Scheins in ihrer Arbeit genug sein lassen.

## IV. Umschau.

Lehrerseminar. Am 20. Dez. des verflossenen Jahres wurde im Lehrerseminar und in der Deutsch-Englischen Akademie das erste Tertial abgeschlossen. Am Nachmitage dieses Tages fand die gewohnte Weihnachtsfeier der beiden Anstalten statt, die einen ebenso schönen wie gemütlichen Verlauf nahm. Der grösste Enthusiasmus wurde erweckt, als Herr Adolf Finkler, der Präsident beider Schulen, zum Schlusse der Feier die Erklärung machte, dass ungenannt bleibende Gönner der Deutsch-Englischen Akademie einen Fonds von 26,000 Dollars aufgebracht haben. Diese Summe soll dazu dienen, einerseits die Schuldenlast zu tilgen, welche die Anstalt durch den Ankauf des Seminargebäudes des Nordamerikanischen Turnerbundes auf sich genommen hat, andererseits die Schule für eine Reihe von Jahren finanziell sicher zu stellen. Die Opferfreudigkeit der Geber kann nicht rühmend genug hervorgehoben werden.

Auch für das Lehrerseminar zeigt sich ein langsam zunehmendes Interesse, welches sich freilich nicht in so grossen Zahlen kundgibt. So bewilligte der Zweigverband „Chicago" des Deutschamerikanischen Nationalbundes 200 Dollars als Stipendium für einen Seminarstudenten, der von dort aus hierher geschickt werden soll, während der Zweigverband „Johnstown" 25 Dollars für den Stipendienfonds beisteuerte.

Die Weihnachtsferien waren diesmal reichlich bemessen, indem sie vom 21. Dezember bis zum 6. Januar des neuen Jahres dauerten. Am letzterwähnten Datum rückten Lehrer und Schüler mit gestärkten Kräften an, um das zweite, ganz ferienlose Drittel des Schuljahres zu beginnen.

Sowohl in Milwaukee, als in anderen Städten des Landes, so vor allem in Cincinnati, werden nun Schritte getroffen, um einen Verein von ehemaligen Seminarstudenten zu gründen. Ein von den Herren Victor Groneweg als Vorsitzenden und Herrn Wilhelm von der Halben, Jr., als Schriftführer unterzeichnetes Sendschreiben setzt in sachgemässer und höchst sympathischer Weise die Gründe für dieses Unternehmen auseinander. Von unserer Seite können wir den geistigen Urhebern des Gedankens nur alles Glück wünschen. Schliesslich verdient die Anstalt, die eine so stattliche Reihe vortrefflicher Lehrer herausgebildet hat, auch diese Anerkennung.

Wie aus einem aus Houston, Texas, von Prof. G. Duvernoy an die Schriftleitung der „Monatshefte" gerichteten Schreiben hervorgeht, wurden bei der Jahresversammlung der Lehrer von Texas die ersten Schritte getan zur Bildung eines Vereins von Lehrern der modernen Sprachen (Deutsch, Französisch, Spanisch). Zum Vorsitzenden wurde Prof. O. W. Long, Texas Christ. Univ., zum Sekretär Prof. J. H. McGinnis von der Southwestern University gewählt. Dr. Primer wurde vom Vorsitzenden beauftragt, für die im nächsten Dezember in Austin stattfindende Tagung des Vereines ein Programm aufzustellen. Das Deutsche wird, wie Herr Duvernoy versichert, in der Gruppe der zu pflegenden Sprachen jedenfalls den ersten Platz einnehmen. Das freundliche Interesse der Leiter des neuen Vereins erstreckt sich auch auf die „Monatshefte", für deren weitere Verbreitung nun auch in Texas etwas geschehen wird.

National Education Association. Der Vollzugsausschuss der N. E. A. gibt nun bekannt, dass für die nächste Konvention der N. E. A. Cleveland, Ohio, und als Zeit die Tage vom 29. Juni bis zum 3. Juli ausersehen sind. Es wird dies die fünfzigste Versammlung sein; die erste fand 1858 in Cincinnati, Ohio, statt. Die Jahresversammlung der Schulsuperintendenten findet in den Tagen vom 25. bis zum 27. Februar 1908 in Washington, D. C., statt.

Koedukation. Die Frage der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter wird in Deutschland vielfach erörtert. Im allgemeinen lässt sich anführen, dass sie dort Anhänger zu gewinnen scheint, während hier, im Idealande der Koedukation, sich gewichtige Stimmen mehr und mehr dagegen erklären. Professor Sachs von der Columbia-Universität hat sich wiederholt als Gegner der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter bekannt, weil sie die Knaben zu sehr zwinge, sich

weiblichen Anschauungen und Ansprüchen anzuschmiegen. Die überschüssige männliche Kraft vergeude sich daher in einem übertriebenen Kultus des Sports. Andere angesehene Erzieher behaupten, viele Knaben suchen neuerdings Lehranstalten ausschliesslich für Knaben auf, weil sie das fortwährende Zusammensein mit weiblichen Wesen auf der Schule als lästige Vergewaltigung männlichen Empfindens betrachten. Das Ewig-Weibliche scheint hier die entgegengesetzte Wirkung auszuüben.

In Berlin besprach neulich Rektor E. Hertel in dem Verein für Schulhygienie diese Frage. Nach kurzen geschichtlichen und statistischen Bemerkungen beleuchtete er die Frage der Koedukation vom sittlichen, pädagogischen und hygienischen Standpunkte. In sittlicher Beziehung kann ein gegenseitiger veredelnder Einfluss nicht erhofft werden, da die Kinder der Grossstädte im allgemeinen viel aufgeklärter und viel früher geschlechtlich reif sind als anderswo. In pädagogischer Beziehung ist zu bedenken, dass die besondere seelische Eigenart der Knaben und Mädchen auch eine besondere Stoffauswahl für die beiden Geschlechter verlangt, vor allem aber eine besondere erzieherische Behandlung derselben. Gegen die Koedukation sprechen aber vor allen Dingen hygienische Bedenken. Die Statistik lehrt, dass bei den Volksschülerinnen die Pubertätsentwicklung durchschnittlich zwei Jahre früher eintritt als bei Knaben. Der Wettstreit mit diesen bei gemeinsamer Erziehung würde bei den Schülerinnen der Oberstufe die schon jetzt vielfach beobachteten Krankheitserscheinungen komplizieren. — Folgende Resolution fand einstimmige Annahme: „Vom Standpunkte der berechtigten Eigenart in seelischer und körperlicher Beziehung ist da, wo die Verhältnisse es zulassen, ein getrennter Unterricht für beide Geschlechter von Grund auf zu fordern. Wo die örtlichen Verhältnisse für gemeinsame Erziehung sprechen, ist gegen eine solche auf der Unterstufe nichts einzuwenden; dagegen ist auf der Mittelstufe eine Trennung wünschenswert, auf der Oberstufe unbedingt zu fordern."

Zu dem „Bericht über die Prüfungen in englischer Sprache zur Aufnahme in Harvard Collége", in dem 120 Wörter angegeben sind, die von den um Aufnahme Nachsuchenden am häufigsten unrichtig geschrieben werden, äussert sich auch Prof. Richard R. Kirk von der Staatsuniversität von Michigan. Er empfiehlt den Rechtschreibelehrern, dem Schüler die richtige Schreibweise eines Wortes dadurch beizubringen, dass sie ihm ein Bild des Wortes in des Schülers eigener Handschrift geben. Der Lehrer spricht das Wort richtig aus, und der Schüler spricht es richtig nach. So erhält letzterer das Lautbild. Dann buchstabiert der Lehrer das Wort, schreibt es gross und schön, ja nicht mit Advokatenhand, an die Tafel, und der Schüler schreibt es mit eigner Hand nieder. So erhält der Schüler ein richtiges Gesichtsbild! Das Niederschreiben mit eigner Hand ist das Wichtigste an der Sache. Prof. Kirk wendet sich dann gegen das allzufrühe Aufsatzschreiben, — ehe das Kind einen Schatz von Wörtern gesammelt hat.

Die Lehrervereinigung des Staates Illinois hat sich zugunsten der vereinfachten Schreibweise des Englischen ausgesprochen.

Die Historische Gesellschaft des Staates Illinois hat einen aus sechs Personen bestehenden Ausschuss ernannt, dessen Pflicht es sein soll, die richtige Aussprache des Wortes „Illinois" festzustellen.

Der neuerwählte Bürgermeister Busse in Chicago hat in einer Proklamation, in der das Volk zur Entfernung allen Schmutzes der Riesenstadt aufgefordert wird, unter anderem auch den Vorschlag gemacht, die Schulprinzipale und Schullehrer(innen!) sollten die männlichen Schüler hinaus auf die leeren Bauplätze führen und das umherliegende und fliegende Papier auflesen und sofort an Ort und Stelle verbrennen lassen. Einfach, praktisch, wirksam, und auch billig, nicht wahr?!

Bekanntlich werden auch an amerikanischen Schulen von Zeit zu Zeit allerhand Abstimmunge|n vorgenommen. Die Schüler werden aufgefordert, kurzerhand zu entscheiden, ob Göthe oder Longfellow der grössere Dichter ist, ob Roosevelt berühmter werden wird als Washington geworden ist. Und so weiter. Jüngst veranstaltete Lewis Atherton unter den Schülern der Hochschulen (high schools) zu Oshkosh, Wis., eine Abstimmung darüber, welches das beliebteste Volkslied sei. Da stimmten die Schüler für "The Star-Spangled Banner"? O nein! Nun dann gewiss für "America?" Wiederum nein! Die Mehrzahl der Schüler entschied sich für — „Die Wacht am

Rhein"! So geht's, wenn einer neugierig ist.

Schulpräsident Dr. Maxwell von New York hat sich des längeren über die notwendigsten Verbesserungen in den New Yorker Volksschulen ausgesprochen. Da die gerügten Mängel typisch sind in unserem Lande, so geben wir im nachfolgenden die wichtigsten Maxwellschen Vorschläge wieder, ohne jedoch Raummangels wegen imstande zu sein, jedesmal auch die ausführliche Begründung anzuführen. Dr. Maxwell sagt im wesentlichen:

Erstens. Die Zahl der Schüler in einer Klasse darf nicht grösser als vierzig sein, obgleich das noch nicht das Ideal ist. Einer der schreiendsten Mängel in unserem Volksschulsystem ist der, dass der Lehrer nicht imstande ist, dem einzelnen Schüler mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

Zweitens. Das gegenwärtige Zwangs-Schulgesetz des Staates New York ist mangelhaft. Es muss so abgeändert werden, dass nachlässige Eltern, und nicht, wie es in der Hauptsache jetzt geschieht, die Kinder wegen Nichtbesuch der Schule bestraft werden. Ferner sollte durch dasselbe Gesetz der Anfang des schulpflichtigen Alters auf das siebente Lebensjahr herabgesetzt werden.

Drittens. Um zu verhindern, dass, wie bisher, so viele Schüler nach dem Eintritt in die Volkshochschule (high school) dieselbe bereits im ersten Jahre wieder verlassen, muss es in Zukunft eine der ersten Pflichten der Elementarlehrer und Schulprinzipale sein, ihre Schüler bei der Auswahl des geeignetsten Hochschulkursus zu leiten. Aus demselben Grunde müssen in den Hochschulgebäuden Räume geschaffen werden, in denen der Schüler unter Aufsicht und Anleitung des Lehrers seine Hausaufgaben anzufertigen hat.

Viertens. In jeder Elementarschule, in der sich noch keine Schreinerwerkstätte für Knaben und keine Küchen- und Nähräume für Mädchen befinden, sollten solche Räume so schnell wie möglich geschaffen werden.

Fünftens. Der Schulrat hat es sich angelegen sein lassen, einige Klassen für geistig Zurückgebliebene einzurichten. Aber Blinde, Lahme, Taubstumme, Krüppel aller Art haben ein viel grösseres Recht, in besonderen Schulen unterrichtet zu werden, weil körperliche Verkrüppelungen den Kampf ums Dasein erschweren. Es ist deshalb die Pflicht der Schulbehörden, solche Sonder-Erziehungsanstalten einzurichten und zu unterhalten.

Sechstens. Von 78,401 im Jahre 1906 auf ihren Gesundheitszustand hin geprüften Kindern litten an

| | |
|---|---|
| Mangelhafter Ernährung | 4,921 |
| Herzkrankheiten | 1,096 |
| Lungenkrankheiten | 757 |
| Hautkrankheiten | 1,558 |
| Rückgratverkrümmungen | 424 |
| Verbildeter Brust | 261 |
| Verbildeten Beinen | 550 |
| Augenkrankheiten | 17,928 |
| Ohrenkrankheiten | 869 |
| Nasenkrankheiten | 11,314 |
| Zahnkrankheiten | 39,597 |
| Mandelkrankheiten | 18,306 |
| Schwachsinnigkeit | 1,857 |

Sich auf obiges Ergebnis stützend, fordert Dr. Maxwell die Einrichtung von Speiseräumen, in denen nahrhafte Nahrungsmittel zum Kostenpreise verabfolgt werden. Er folgert ganz richtig, dass schlechte Ernährung das Grundübel der meisten körperlichen Gebrechen ist.

Dann fordert er, dass Kindern, wenn nötig, freie Brillen geliefert werden. Es ist Unsinn, sagt er, freie Schulbücher zu liefern, wenn der Schüler das, was im Buche oder an der Tafel steht, nicht lesen kann. Das Kind, dessen Sehkraft mangelhaft, ist hoffnungslos im Nachteil. Die Ausgabe von ein paar Tausend Dollars für Brillen würde Tausenden von Schülern die Möglichkeit an die Hand geben, mit ihren Klassengenossen gleichen Schritt zu halten. Auf die Eltern ist in dieser Sache gar kein Verlass. Von fünfzig Fällen in einer Schulschwänzer-Schule, in denen die Eltern aufgefordert wurden, die störenden Krankheiten ihrer Knaben in namhaft gemachten Hospitälern und Kliniken kostenfrei behandeln zu lassen, sei nur in einem einzigen Falle der gegebene Rat befolgt worden. Man bestrafe die Knaben wegen Schulschwänzens, obgleich sie für das Vergehen nicht moralisch verantwortlich gemacht werden könnten.

Siebentens fordert Dr. Maxwell Geld, mehr Geld! Die jetzige Legislatur des Staates New York hat sechs Millionen Dollars zur Erhöhung der Gehälter der Lehrer bewilligt. Trotzdem nun die Zeit gekommen sei, dass die Gehälter der Lehrer erhöht werden sollten, so fordere jedoch das Wohl der Kinder, dass nicht die ganze Summe in die Taschen der Lehrer fliesst.

**Statistisches.** Dem „Handbuch der Frauenbewegung" entnehmen wir folgende Statistik des Prozentsatzes der männlichen und weiblichen Lehrer in verschiedenen Staaten:

| | Lehrer | Lehrerinnen | Prozentsatz der Lehrerinnen |
|---|---|---|---|
| Österreich | 51,500 | 20,000 | 28 |
| Ungarn | 26,365 | 5,986 | 18,5 |
| Schweiz | 6,400 | 3,600 | 36 |
| England und Wales | 26,200 | 66,300 | 71,5 |
| Schottland | 4,000 | 7,000 | 63,6 |
| Irland | 6,000 | 7,000 | 53,8 |
| Dänemark | 4,500 | 1,800 | 28,6 |
| Schweden | 4,922 | 2,649 | 35 |
| Norwegen Stadt | 683 | 1,216 | 69,3 |
| " Land | 3,169 | 1,138 | 26,4 |
| Finnland Stadt | 210 | 580 | 73,4 |
| " Land | 960 | 920 | 49 |
| Russland | 38,700 | 22,400 | 36,6 |
| Frankreich | 56,370 | 49,400 | 46,7 |
| Italien | 18,600 | 31,800 | 63 |
| Portugal | 2,300 | 22,000 | 88,2 |
| Vereinigte Staaten | 6,300 | 76,348 | 92,3 |

Diese Übersicht zeigt, dass diejenigen Staaten, in welchen die römische Kirche eine dominierende Stellung einnimmt, der Verwendung weiblicher Lehrkräfte freundlich gegenüberstehen. Das Gleiche gilt von den Staaten, in welchen die Erziehung von jeher Sache der Familien, der Genossenschaften und Vereine, überhaupt ein Gegenstand der freien Bestimmung der Eltern war. Auch in den nordamerikanischen Staaten wirken mehr Lehrerinnen als Lehrer. Dieses Verhältnis hat dort wohl in der eigentümlichen Stellung des Weibes seinen Grund. Die Gleichheit der Geschlechter ist zwar auch in Amerika noch nicht theoretisch anerkannt, aber im öffentlichen Leben geniessen die Frauen dort eine Achtung, wie in keinem anderen Lande. Dazu kommt, dass dort der Lehrstand von den Männern gewöhnlich nur als eine Durchgangsperiode betrachtet wird, die weiter führen soll, und die Statistik weist nach, dass wenige mehr als 5 Dienstjahre zählen.

Das Deutsche Reich hat der Anstellung männlicher Lehrkräfte stets den Vorzug gegeben. Nach dem „Statistischen Jahrbuch für das Deutsche Reich" (1904) waren in demselben 124,027 Lehrer und 22,513 Lehrerinnen angestellt. Der Prozentsatz der letzteren betrug also 15.4.

**Freiluftschulen in Deutschland.** Über das System der Freiluftschulen in Deutschland schreibt der Londoner „Standard" wie folgt:

In Deutschland, wo die Erziehung realer und vernünftiger ist als bei uns, sind die Freiluftschulen keine Neuheit mehr. An jedem Tag der dreizehn Wochen des Sommertermins begibt sich eine ausgewählte Schar von anämischen, schwindsüchtigen und skrofulösen Kindern mit der Strassenbahn oder auf eigenen Füssen nach den Tannenwäldern in der Umgebung von Berlin.

Das Curriculum erscheint gefällig und ist sozialistisch in der einwandfreisten Weise. Die Kinder werden hier ebenso körperlich wie geistig genährt. Freilich ist der Unabhängigkeitssinn und der Wohlstand der arbeitenden Klasse in Deutschland gross genug, um für die sechs Pence (½ Mark) pro Tag und Kind betragenden Kosten aufzukommen. Im Tagesprogramm wechseln Unterricht und Erholung regelmässig ab. Ausserdem werden zwei Stunden Schlaf als ebenso obligatorisch angesehen wie ein Studium von mehr prosaischer Natur, und auch den Spielen wird reichlich Zeitraum gewährt. So wird die Zeit in der rationellsten Weise ausgenützt; körperliches Wachstum wird unterstützt, während der Geiste seine Nahrung erhält, und als Resultat zeigt sich ein wunderbarer Fortschritt in der Gesundheit dieser Kinder, von denen viele sich zu tüchtigen Bürgern entwickeln, anstatt der physischen Degeneration zu unterliegen, welche die Natur ihnen auferlegt hat.

## Eingesandte Bücher.

Zum Moral-Unterricht. Ausgewählte Kapitel aus englischen Lehrbüchern, ins Deutsche übertragen und mit einer Einleitung versehen von Emily Altschul. Wien und Leipzig, A. Hartlebens Verlag, 1908. Preis M. 2.

Das Fräulein von Scuderi. Erzählung aus dem Zeitalter Ludwig des Vierzehnten von E. F. A. Hoffmann. With introduction and notes by Gustav Gruener, Professor in Yale University. New York, Henry Holt & Co., 1907. Preis 35 cts.

Burg Neideck von Wilhelm Heinrich Riehl. Edited with introduction, notes, exercises and vocabulary by J. B. E. Jonas, Professor in Brown University. Boston, D. C. Heath & Co., 1907.

Die Harzreise von Heinrich Heine. Edited with introduction, notes and vocabulary by B. J. Vos, Associate Professor of German in the Johns Hopkins University. Boston, D. C. Heath & Co., 1907. Price 45 cts.

Der gesamte Lehrstoff des naturkundlichen Unterrichts. Eine Darstellung der Gliederung und Behandlung des gesamten naturkundlichen Unterrichts in Entwürfen und Plänen für einfache und gegliederte Volksschulen von Dr. Richard Seyfert, Seminaroberlehrer in Annaberg i. E. Vierte, vermehrte Auflage. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1908. Preis M. 3.60.

Die Ausbildung für den Fortbildungs- und Gewerbeschuldienst. Umschau und Anregungen für Behörden, Lehrer und Lehrerinnen. Im Auftrage des Sächsischen Fortbildungsschulvereins bearbeitet von Dr. R. Seyfert, Seminaroberlehrer, Annaberg im Erzgebirge. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1908. Preis 80 Pf.

Führer durch die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften; zugleich ein Ratgeber für Lehrer und Schulbeamte bei der Einrichtung von Bibliotheken. Herausgegeben unter Mitwirkung von Gelehrten und Schulmännern von H. Scherer, Schulrat in Büdingen (Oberhessen). 4. Heft: Geschichtsunterricht. Leipzig, Ernst Wunder-

Natur ihnen auferlegt hat. **O. B.**

(Offiziell.)

## Nachtrag zur Mitgliederliste des Lehrerbundes.

Carl Herzog, 477 W. 140th St., New York.

**Louis Hahn.**

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **Februar 1908.** **Heft 2.**


## In wie weit darf man sich beim Unterricht in der deutschen Sprache des Übersetzens ins Englische bedienen?[1]


Von **Prof. Dr. M. M. Skinner,** Leland Stanford Jr. Univ., Calif.


(Schluss.)

Der Hauptnachdruck ist auf den Inhalt, auf die Ideen und Gedanken eines Buches zu legen. Der Lehrer darf es aber anfangs den Schülern nicht überlassen, dem Inhalt des Werkes nachzuforschen und ihn zu erschliessen. Er muss ihnen zeigen, wie das am leichtesten und am gründlichsten zu machen ist. Es wird Zeit brauchen, den Schüler ans Ziel zu führen, aber das Ziel ist wenigstens auf diesem Wege erreichbar.

Wie ich schon oben gesagt habe, verwerfe ich das Übersetzen nicht ganz. Im Gegenteil bin ich der Meinung, dass bei amerikanischen Studenten die Übersetzung ein wertvolles und unentbehrliches Hilfsmittel zur Erlernung einer fremden Sprache und folglich bis zu einem gewissen Grade beizubehalten ist. Wir müssen sie aber bloss als Hilfsmittel gebrauchen, keineswegs zur Hauptsache erheben oder ausschliesslich damit verfahren. Der Student findet namentlich am Englischen einen Anhalt, und das Deutsche wollen wir anfangs angeknüpft wissen, um den Schülern auf die Beine zu helfen. Wir müssen sogar alle Kenntnisse, die irgendwie nutzbar sein könnten, heranziehen, um dieselben, sobald sie ihre Dienste geleistet haben, eine nach der anderen zu entfernen. Die

Kenntnisse der lateinischen, griechischen, französischen und englischen Sprache sind aber zu Rate zu ziehen. Der Student muss auch ermuntert werden, so viel zu erraten wie möglich. Das Übersetzen ist ihm aber zu verbieten, bis er zuerst die ganze Aufgabe wenigstens einmal durchgelesen und auch versucht hat, den Gang der Erzählung zu verfolgen und die Bedeutung der Wörter ohne Heranziehen des Wörterbuches herauszufinden.

Wie die Sache nun steht, müssen wir es bei einer langsamen Entwickelung bewenden lassen. Nach der Aneignung eines ziemlich guten Wortschatzes ist der Sinn der Stelle dadurch zu erschliessen, dass man die Studenten auf die darin vorkommenden, ihnen bekannten Vokabeln aufmerksam macht und sie ermuntert, mit diesen zu operieren und soweit wie möglich den Inhalt der Stelle wiederzugeben. Der Wortschatz vermehrt sich bald, und die bekannten Wörter deuten den Sinn der nebenstehenden an.

Am Anfang muss man zufrieden sein, wenn die Schüler den Hauptinhalt, den Hauptfaden der Erzählung herausziehen können. Diese Übung sollte zuerst auf Englisch gehalten und der Übergang zum Deutschen so natürlich und leicht wie möglich gemacht werden. Wir dürfen die Schwierigkeiten nicht häufen, den Schülern das Inhalterschliessen und das Sichaufdeutschausdrücken zur selben Zeit beibringen zu wollen. Sobald die Studenten die Methode ziemlich gut verstehen und mehr Selbstvertrauen gewonnen haben, darf man mehr Details verlangen, obgleich der Hauptgedanke auch dann zuerst klar gemacht werden muss. Nach und nach kann der Lehrer anfangen, die Fragen auf Deutsch zu stellen und den Inhalt der Stelle auf Deutsch kurz zusammenzufassen, nachdem der Schüler denselben auf Englisch erzählt hat. Späterhin sollte man die Studenten dazu anhalten, die wichtigsten deutschen Sätze oder Wörter einer Stelle zusammenzufügen und auf diese einfache Weise den Inhalt der Stelle wiederzugeben. Einfache Sätze sind aber bei diesem Stadium der Entwicklung zu verlangen. Die Hauptschwierigkeit im schriftlichen wie auch mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache entsteht aus dem Streben, sich in langen, verwickelten Sätzen auszudrücken. Die Schüler müssen einfache Aussagesätze bilden und fliessend aussprechen lernen, ehe sie zu schwierigen zusammengesetzten übergehen.

Der Gebrauch des Englischen soll aber allmählich abnehmen und der des Deutschen zunehmen, bis endlich fast nichts als Deutsch in der Klasse gehört wird. Auch dann wird es wohl hier und da oft für nötig erfunden, eine sehr schwierige, sonst nicht leicht zu verstehende Stelle zu übersetzen, besonders wenn die betreffende Stelle philosophischen Inhalts ist, abstrakte Ideen und Fachausdrücke enthält oder sonst irgendwie über den Verstand der Schüler hinausgeht. In solchem Falle aber sollte der

Lehrer versuchen, den Inhalt vorher in einfachen deutschen Worten zu geben, d. h. die Stelle zu umschreiben.

Unsere Studenten lesen zu wenig. In dem Zeitraum, der zwischen den Vorlesungen liegt, wird der Gedankenzusammenhang schwach und blass, der Faden der Erzählung geht oft ganz aus den Händen verloren. Wir müssen mehr lesen, immer grössere Quantitäten aufgeben. Schnelles Lesen oder grosse Quantitäten lesen bedeutet nicht notwendigerweise soviel wie Nachlässigkeit oder Oberflächlichkeit. Das alte Sprichwort lautet „Non multa, sed multum." Unter Umständen ist aber „multa" ratsamer. Seien wir nicht „eines Buches Mann", sondern vieler, mit ihren Verschiedenheiten im Stil, Wortschatz und Gesichtspunkte. Es ist gerade wie im Leben. Je mehr man gereist, je mehr man erfahren, je mehr man seinen Wirkungskreis erweitert hat, desto tiefer und inniger wird das Verständnis für eine beschränktere Umgebung oder ein begrenzteres Wirkungsgebiet. Breite bedeutet nicht immer Oberflächlichkeit, sondern auch Fortschritt. Stille Wasser sollen tief sein, aber sie kommen nicht von der Stelle. Gründlichkeit ist ja eigentlich nicht die Eigenschaft einer Methode, sondern sie hängt schliesslich vom einzelnen Lehrer ab.

Ich habe verschiedene Versuche angestellt, um das oben gesteckte Ziel zu erreichen, nämlich die Studenten Deutsch schnell und mit Verständnis lesen zu lassen, ohne die Vermittelung des Englischen. Vom psychologischen Standpunkte schien es mir ganz klar, dass ein Amerikaner, um die deutsche Sprache zu erlernen, die Wortfolge beibehalten muss, die in dieser Sprache die herrschende ist; dass die Gehirnvorgänge bei ihm dieselben bleiben müssen, wie sie im Kopfe des Deutschen sind, d. h. dass er nicht durch die Eigentümlichkeit oder Fremdartigkeit der Wortfolge gestört, abgeschreckt oder entmutigt werden darf. Die Worte müssen durchs Ohr und Auge ins Gehirn dringen in gerade der Reihenfolge, wie sie dem Deutschen in den Kopf kommen und wie sie auf der Druckseite stehen. Das ewige Suchen nach dem Subjekt, nach dem Verbum, nach dem Objekt u. s. w. ist ganz verkehrt und dient nur dazu, den Schüler weiter vom Ziel abzuführen. Mich auf diese Voraussetzung stützend, verlangte ich von meinen Klassen ein wörtliches Übersetzen, d. h. ich liess die Schüler Wort für Wort in der deutschen Wortfolge ins Englische übersetzen, nachdem sie das Deutsche einmal für sich durchgelesen hatten. Anfangs fiel es den Studenten schwer, bei einer solchen teutonisiert-englischen Übersetzung sich eines Lächelns zu enthalten. Mit der Zeit aber gewöhnten sie sich daran und sahen auch ein, dass dieses Verfahren die Arbeit sehr erleichterte und die deutsche Wortfolge zu etwas mehr natürlichem machte. Eine Wiedergabe des Inhalts war aber jedesmal von vornherein die erste Bedingung; allmählich wurde dann mit der Zeit das Übersetzen eingestellt, und ich war nicht wenig erfreut, am Ende

des Jahres die Erfahrung zu machen, dass die meisten Studenten in der Klasse in einer Stunde fünfzehn Seiten eines nie vorher gesehenen deutschen Textes lesen und den Inhalt wiedererzählen konnten, ohne dass sie die Aufgabe zuerst mühsam übersetzen mussten. Diese Klasse hatte erst ein Jahr deutschen Studiums hinter sich.

Es kam mir aber mit der Zeit zu gewagt und gefährlich vor, das Deutsche auf Kosten des Englischen zu lehren, da ich gestehen muss, dass ein sehr sonderbares Englisch bei einem solchen Verfahren zustande kommt. Seitdem habe ich also nach Besprechung des Inhalts eine ziemlich grosse Anzahl Seiten am Anfang des Buches in gutes Englisch übersetzen lassen. Nicht dass ich die Meinung teile, man treibe fremde Sprachen, um auch nur nebenbei sein Englisch zu vervollkommnen. Ich glaube nicht, dass die Kenntnis des Englischen durch das viele Übersetzen aus einer fremden Sprache sehr vermehrt oder der englische Wortschatz bedeutend erweitert wird. Die Gefahr liegt vielmehr vor, dass der Lehrer sich eine Übersetzung in nur mittelmässigem oder gar schlechtem Englisch gefallen lassen wird, und dass fremdsprachliche Eigentümlichkeiten sich in die englische Muttersprache eindrängen. Dass die Nachlässigkeit im Gebrauche des Englischen dadurch nur verstärkt wird, brauche ich kaum zu erwähnen. Eine Übersetzung, wie sie der Schüler gewöhnlich macht und der Lehrer gelten lässt, hat oft einen deutschen Anstrich, der dem Schüler mit der Zeit immer natürlicher vorkommt und ihm schliesslich als echt englisch erscheint. Soll übersetzt werden, so begnüge man sich mit den ersten Seiten eines Werkes, um die Studenten mit dem besonderen Wortschatz und dem Stil des betreffenden Schriftstellers vertraut zu machen.

In einem zweistündigen Kursus im vorigen Jahre lasen wir im ersten Semester Raabes „Hungerpastor" (397 Seiten) und im zweiten Spielhagens „Problematische Naturen" (2 Bde., zusammen 837 Seiten). Das Verfahren war wie folgt: Die ersten achtundvierzig Seiten vom „Hungerpastor" und die ersten vierundneunzig der „Problematische Naturen" wurden von den Studenten zuerst gelesen und dann inhaltlich wiedergegeben; erst nachdem dies in jedem Falle geschehen, wurde eine Übersetzung ins Englische verlangt oder auch nur gestattet. Was die Übersetzung anbelangt, liess ich mir nur eine solche gefallen, die als sehr gutes Englisch gelten konnte. Um das zu erreichen, sah ich mich gezwungen, den Schülern zu zeigen, wie sie die deutschen Sätze zergliedern, Hauptsätze in Nebensätze und umgekehrt verwandeln und überhaupt ganz anders mit dem Texte verfahren müssten, als sie beim Übersetzen gewöhnlich getan hatten. Nachdem die Klasse sich in das betreffende Werk hineingelesen hatte, warf ich alles Übersetzen bei Seite und begnügte mich mit dem blossen Lesen und Erklären des Inhaltes. Ich scheute mich nicht, späterhin hier und da ein paar wichtige Seiten übersetzen zu lassen.

Die Vorzüge und Nachteile des Werkes erklärte ich selbst, und dazu hielt ich auch Vorträge über den deutschen Roman. Ich verwendete ziemlich viel Zeit darauf, den Schülern zu zeigen, wie der Hauptinhalt, die wichtigsten Ideen aus dem Texte herauszufinden wären. Oft nahm ich eine Seite oder ein Kapitel vor und machte ihnen deutlich, wie ein einziges Wort manchmal den Schlüssel zu dem Inhalt des Ganzen bieten kann, wie aber allgemein genommen das Wort noch öfter unverständlich bleibt, dagegen vom Satzzusammenhang eine einleuchtende Bedeutung gewinnt; ferner wie die Bedeutung des Satzes oft durch den Paragraphen, die des Paragraphen durch die Seite, die der Seite durch das Kapitel mannigfach beleuchtet und klargelegt wird. Als der Schüler sah, dass er den allgemeinen Inhalt einer Seite mit Hilfe bloss derjenigen Wörter und Phrasen, die er schon kannte, erschliessen konnte, fühlte er sich ermutigt. Sein Selbstvertrauen wuchs, und das Spiel war gewonnen. Als Hausaufgabe verlangte ich anfangs drei Seiten und vermehrte das Pensum, bis ich am Schlusse des zweiten Semesters fünfzig Seiten auf einmal aufgeben konnte, ohne dass sich die Schüler über die Länge der Aufgabe beschwerten oder der Durchschnittsschüler dieselbe nicht bewältigen konnte. Diese Schüler waren im dritten und vierten Jahre ihres Studiums der deutschen Sprache. Am Anfang des Jahres aber konnten nur die allerwenigsten derartig mit ein paar Seiten verfahren.

Man dürfte fragen, welche Gewähr haben wir, dass die Studenten zu Hause nicht gleich zum Wörterbuch greifen, um es sich, wie sie vielleicht glauben, leicht zu machen? Wir können natürlich niemals in allen Fällen mit Gewissheit erfahren, ob die Schüler gewissenhaft sind; aber wenn sie es wissen, dass der Lehrer beim Examen das Hauptgewicht oder das ganze Gewicht auf die Fähigkeit legen wird, mehrere Seiten eines deutschn Textes schnell zu lesen und den Sinn derselben herauszufinden, ohne das Deutsche zu übersetzen, so werden sie es wohl für ratsam erachten, sich im Laufe des Jahres darauf vorzubereiten.

Eine gänzliche Veränderung des Klassenunterrichts bedingt allerdings eine solche Methode. So dumm, so verkehrt, so geistestötend ist kein Verfahren wie das, welches die ganze goldene Stunde zu einer Repetierübung herabwürdigt, wo der Lehrer bloss abhört, was der Schüler gelernt hat. Die Wiederholung des in der vorigen Stunde oder zu Hause Durchgegangenen ist womöglich immer zu vermeiden. Der Lehrer kann wohl jedesmal den Inhalt des Vorhergehenden kurz erzählen lassen und sich durch ein paar geschickt abgefasste und zugleich umfassende Fragen versichern, dass die Schüler ihre Pflicht tun. Das ist aber ganz was anderes als das Wiederholen an und für sich zum Prinzip zu erheben! Soll womöglich Gründlichkeit dadurch erzielt werden? Gründlichkeit lässt sich ebenso gut dadurch erzielen, dass man sich gründlich mit nie vorher gesehenem Stoffe beschäftigt. Soll vielleicht der Wortschatz ge-

sichert werden? Nun, derselbe wird ebenso gut und vielleicht noch besser gesichert durch die Wiederkehr derselben Wörter auf jeder neuen Seite und zwar in verschiedenem Zusammenhange. Wenn man immer neuen Stoff in der Klasse vornimmt, so wird der Verstand und der Spürsinn des Schülers geschärft; er muss aufgeweckt bleiben, um überhaupt mitzukommen. Sein Interesse bleibt rege, weil er etwas Neues erfährt, sei es in der Erzählung als solcher, sei es in den enthaltenen Ideen. Nur in einem einzigen Falle würde ich das Wiederholen vorschlagen, nämlich nachdem man das Buch zu Ende gelesen hat. Dann ist ein schnelles Wiederlesen oft sehr zu empfehlen.

Ein eingehendes Studium der Grammatik ist meines Erachtens bei unseren amerikanischen Studenten nicht zu entbehren. Anfangs aber soll man die Sache mehr induktiv treiben und nicht bloss den Schülern einige tote Paradigmata einpauken wollen. Nachher aber ist ihnen ein systematischer Überblick der Grammatik zu geben. Sonst werden sie niemals sicher sein, dass sie den genauen Sinn des Werkes erfasst haben. Das Bewusste wird ja später ins Unbewusste übergehen, während ein Gefühl für die feineren Schattierungen des sprachlichen Ausdruckes gewonnen werden wird. Je gründlicher und umfangreicher die Kenntnis der Prinzipien der Wortbildung, der Etymologie, der Syntax, mit anderen Worten je grösser die Kenntnis der Fakta in der Geschichte und Entwickelung der Sprache, desto stärker wird die Divinationsgabe, desto besser vorbereitet wird der Student für seine Arbeit in der Literatur sein.

Einen besonderen Vorzug hat diese Inhaltsmethode, nämlich die, dass der Schüler aus seiner Schale herausgelockt wird. Er wird gezwungen, nicht nur über den Lesestoff nachzudenken (und dadurch ist schon viel gewonnen, denn vom Denken bei amerikanischen Schülern können wir selten sprechen), sondern er muss auch den Inhalt in seinen eigenen Worten erzählen. Seinen Gedanken muss er wirklich Ausdruck geben. Er bleibt nicht mehr passiv und schweigsam wie das Grab, sondern nimmt aktiven Teil oder den Hauptteil an dem Unterricht. Das kommt seiner ganzen Geistesentwickelung zugute.

Vom Anfang an muss der Lehrer die Studenten auf den Stil des betreffenden Schriftstellers aufmerksam machen, ihnen die Vorzüge oder Nachteile gewisser Wörter oder Phrasen erklären, die Nachlässigkeit oder Sorgfältigkeit dieses oder jenes Autors besprechen und über die Wahl und Handhabung des Stoffes, über den Aufbau des Ganzen und das Ineinanderweben der verschiedenen Fäden der Erzählung ein gewichtiges Wort zu sagen haben. Auch soll der Schüler angespornt werden, ein selbständiges Urteil über das Buch zu fassen. Es ist überraschend, wie oft der Student den Nagel auf den Kopf trifft, wenn er sich die Mühe gibt und das Selbstvertrauen hat, über einen Gegenstand nachzudenken. Ohne Ermunterung aber tut er es selten.

Die Aussprache des Deutschen ist keineswegs zu vernachlässigen. Deutsch ist eine lebende Sprache, und das muss der Schüler auch empfinden. Die Aussprache soll aber nach keinen Bücherregeln gelernt werden. Der Lehrer muss besonders in den ersten Monaten viel vorlesen und die Quantität aller im Texte auftretenden Vokale wie auch den Wort- und Satzakzent genau angeben. Erst wenn sich die Schüler daran gewöhnen, den deutschen Text mit richtiger Satz- und Wortbedeutung zu lesen, wobei sie die richtigen Pausen eintreten lassen und auch auf die Quantität der Vokale genau acht geben, werden sie die Fähigkeit erlangen, Deutsch einigermassen gut laut oder auch für sich verständnisinnig zu lesen. Es muss im ersten und zweiten Jahre überhaupt viel für das laute Lesen des deutschen Textes gesorgt werden; später wird der selbständige Gebrauch des Deutschen im Inhaltangeben und im Fragen und Antworten genügende Übung bieten.

Ich komme jetzt zu der wichtigen Textfrage: Was für und welche Bücher sollen wir zum Lesen verwenden? Diese Frage können die Studenten oft besser beantworten als der Lehrer selbst, wenigstens im negativen Sinn. Weniger Kindermärchen (wie die Grimmschen), Tierfabeln und alberne oder allzu rührende Erzählungen. Solche sagen den amerikanischen Jünglingen gar nicht zu. Dass unsere Studenten nicht gegen das Lesematerial protestieren, ist kein Beweis dafür, dass sie dasselbe für geeignet halten. Machen Sie einmal den Versuch, meine Damen und Herren. Lassen Sie Ihre Schüler ein paar Kindermärchen und dann einige Erzählungen vom wirklichen Menschenleben lesen. Wenn sie dies getan, befragen Sie dieselben über ihre Meinung. Ich bin überzeugt, dass die Antwort in weitaus den meisten Fällen zugunsten der Erzählungen ausfallen wird. Dass aber das Interesse an der Sprache oft nicht zu erwecken ist, wenn das Buch oder die Erzählung nicht anspricht, weil es dem Leser kindlich oder gar albern erscheint, darüber lässt sich nicht streiten. Studenten wollen als Erwachsene behandelt werden. Sie wollen gute Literatur lesen, Werke, die sich der Mühe lohnen, die ungefähr auf gleicher Stufe mit denen stehen, welche sie im Englischen lesen und geniessen. Ihre Märchentage sind vorüber; sie werden wohl wieder kommen, aber jetzt empfinden sie nur Verachtung für das, was sie Kindergeschichten nennen. Diese Abneigung ist zwar mehr bei der männlichen Jugend vertreten als bei der weiblichen, abr bei dieser ist sie auch mehr oder weniger zu finden. Der Gebrauch von Tierfabeln ist zu weit getrieben worden. Der Esel mit der Salzlast oder der Wettlauf zwischen dem Hasen und dem Igel hat nicht dasselbe Interesse für die Schüler wie eine Geschichte von der grossen Welt, von Männern und Frauen im wirklichen Leben. Noch dazu ist die Zeit, welche der Student auf das Studium der deutschen Literatur und Sprache zu verwenden hat, sehr

beschränkt. Er muss sparsam damit umgehen und so wenig wie möglich auf unbedeutende Werke verschwenden.

Es ist besser, einen schwierigen Text zu wählen, der literarisch wertvollen Stoff liefert, als einen leichten, der bedeutungslos, kindisch oder fade und albern ist. Am liebsten sind Novellen oder Romane zu lesen, deren Geschichte sich auf deutschem Boden abspielt, die mit deutschem Gefühl und deutschem Geist durchdrungen sind. Die deutsche Literatur ist reich an hübschen, kleinen Erzählungen und Novellen, die sehr geeignet sind, das Interesse des Lesers zu fesseln und ihm Achtung vor einer Sprache einzuflössen, deren Schriften ihn so ergreifen können. Für Vorgeschrittene würde ich längere Romane mit spannender Entwickelung wählen. Längere Texte haben den Vorzug, dass man mit ziemlich grosser Leichtigkeit fortfahren kann, nachdem man sich hineingelesen hat, wo man sich dagegen bei kürzeren Erzählungen gezwungen sieht, sich an einen neuen Stil und Wortschatz zu gewöhnen, gerade wenn man angefangen, mit dem alten vertraut zu werden. Spielhagens Romane mit ihrem leichten, einfachen Stil und ihrer packenden Erzählung eignen sich ausgezeichnet zu solcher Übung.

Grössere Reife ist erforderlich, wenn man sich mit Dramen beschäftigen will. Wir haben bei Dramen die grösstmögliche Gedrängtheit, eine Prägnanz des Ausdruckes, die bei einem Romane weder zu finden ist noch möglich oder wünschenswert wäre. Mehr ist dem Hörer oder Leser überlassen, selbst herauszufinden, als beim Roman. Ein Drama muss in ein paar Akte eine Welt von Ereignissen zusammendrängen. Der dramatische Dialog wimmelt oft von schweren Redensarten, die der Umgangssprache entnommen sind. Wenn der Romanschreiber weitläufig erzählt, so bedient er sich einer Sprache, die fast immer einfacher und gemeinverständlicher ist. Folglich werden unterrichtliche Fortschritte beim Vornehmen von Dramen langsamer sein, und die dramatischen Texte sind deshalb erst später zu lesen. Gegen Ende des zweiten Jahres könnte man schon mit einem einfachen Drama anfangen und im dritten und vierten schwierigere lesen und besprechen. Dramen und Texte überhaupt, die ziemlich viel Dialekt enthalten, sind zu vermeiden. Wie ich oben gesagt habe, sind Gedichte (d. h. echte Poesie) erst zu lesen, wenn die Studenten so weit vorgeschritten sind, dass sie dieselben lesen und geniessen können, ohne sie zuerst ins Englische zu übersetezn; also gegen Ende des dritten und im vierten Jahre.

In den Kursen über die Literaturgeschichte sollten die Studenten an die Werke selbst gewiesen werden anstatt an die Geschichten der Literatur. Sie können unmöglich ihren Geschmack ausbilden und ein selbständiges Urteil erlangen, wenn sie nicht viel, ja sehr viel, lesen. Ein Literaturkursus sollte bloss ein Lesekursus für Vorgeschrittene sein, mit dem Unterschied, dass viel mehr aufgegeben wird und die Werke vom

Standpunkte der Kritik in der Klasse behandelt werden. Die Vorträge des Lehrers könnten den Studenten alles geben, was sie von den Hauptströmungen der Literaturgeschichte wie auch vom Leben des einzelnen Schriftstellers zu wissen brauchten. Dann und wann wäre es ratsam, den Schülern das Lesen eines besonders guten kritischen Werkes oder Essays zu empfehlen, aber das Grundprinzip bleibe: „Zurück auf die Werke selbst."

Zum Schluss will ich die in meinem Vortrag berührten Punkte kurz zusammenstellen. Erstens, der lebendige Geist muss herrschen, nicht der tote Buchstabe. Weg mit dem Fetisch der Übersetzung als Endzweck! Auf den Sinn des Ganzen, den Inhalt, den Lauf der Erzählung, den Gedankengang und die darin enthaltenen Ideen komme es an! Zweitens, wir müssen eingedenk bleiben, dass wir mit amerikanischen Studenten, bei denen kein deutsches Sprachgefühl vorauszusetzen ist, zu tun haben und noch dazu mit Erwachsenen, nicht mit Kindern. Die Kenntnisse in allen Fächern, besonders in den Sprachen, in der lateinischen, griechischen, französischen und in erster Linie der englischen, die der Student schon gesammelt hat, muss man beim Studium des Deutschen zu verwerten suchen. Von der ersten Lektion an legen wir den Hauptnachdruck auf das Verständnis des Gelesenen, nicht auf die Übersetzung desselben. Das Übersetzen ist aber am Anfang schwer zu vermeiden; nur allmählich wird es möglich sein, es abzuschaffen.

Wir müssen immer bemüht sein, so viel wie möglich zu lesen. Nur dann aber dürfen wir wiederholen, wenn wir den Studenten besonders hübsche oder bedeutende Stellen einprägen wollen. Nachdem die Erzählung oder das Buch zu Ende gelesen, ist ein nochmaliges schnelles Wiederlesen zu empfehlen.

Ich wünsche ausdrücklich zu sagen, dass ich überhaupt lieber das Englische ganz entbehren würde, wenn die Klasse dazu fähig wäre. Die Mehrzahl amerikanischer Studenten sind das aber nicht, und das vorgeschlagene Verfahren ist bloss den uns begegnenden Umständen angepasst. Die Studenten, die es können, sollen sich selbstverständlich so bald wie möglich ganz auf Deutsch ausdrücken. Diejenigen, die Deutsch als Hauptfach treiben, werden wohl mehr als einen Kursus in einem Jahre belegen und also schneller selbständig werden und die Hilfe des Englischen entbehren können. Man erinnere sich, dass das Inhaltangeben der Kern dieser Methode ist. Das Übersetzen ist bloss ein Mittel zum Ziel und also Nebensache, wenn auch ein notwendiges Übel. Mit der Durchschnittsklasse amerikanischer Studenten, ich spreche nicht von Deutschamerikanern, ist es aber ein wichtiger Hilfsgenosse, der den Studenten auf den sicheren Weg bringt und ihn erst verlässt, wenn seine Dienste nicht mehr nötig sind.

Das Resultat eines solchen Verfahrens wie das oben beschriebene ist, wie ich es mir vorstelle, folgendes: Die Schüler hören auf, Sklaven des Wörterbuches zu sein. Sie verlassen sich mehr auf sich selbst, auf ihre eigenen Kenntnisse. Sie gewinnen ein Interesse für die deutsche Sprache und Literatur und haben mehr Freude an der Arbeit. Sie gewöhnen sich daran, sich ihrer Aufgabe auf verständige, reife Weise zu nähern. Sie lernen denken und ihren Gedanken Ausdruck geben; sie werden mitteilsam. Sie suchen jedesmal gleich nach dem Kern eines Literaturstückes und erwerben eine gewisse Fähigkeit, Literaturwerke zu schätzen und zu würdigen. Und wir können auch versichert sein, dass sie deutsche Werke noch weiter lesen werden, nachdem sie sich aus unserer Obhut begeben haben.

## Deutscher Sprachunterricht und bewusstes Deutschtum.

Von **Chas. M. Purin,** East Division High School, Milwaukee.

Wenn Menschen aus ihren gewohnten Lebensverhältnissen herausgerissen und in eine ihnen mehr oder weniger fremde Umgebung versetzt werden, so kommt es fast ausschliesslich auf die ihnen innewohnenden Charaktereigenschaften an, ob sie das fremde Gemeinwesen — vorausgesetzt, dass dieses auf gleicher Stufe der kulturellen Entwicklung steht und auch numerisch annähern gleich stark ist — assimilieren oder von demselben assimiliert werden.

Man hat versucht, statistisch nachzuweisen, dass die deutschen Einwanderer in Nordamerika den englischen und irischen Ankömmlingen in allen Dezennien an Zahl fast gleichkamen, und wenn man den grossen Kindersegen der deutschen Familien in Betracht zieht, so dürfte nach Prof. Goebels Berechnung die Hälfte der heutigen weissen Bevölkerung der Vereinigten Staaten deutsches Blut in den Adern haben.[1] In Anbetracht dieser Tatsache drängt sich uns unwillkürlich die Frage auf, wieso ist es dann gekommen, dass die Deutschen in Nordamerika nicht bedeutungsvoller und entschiedener in die Geschichte ihres neuen Heimatlandes eingewirkt haben.

Die Antwort hierauf ist zum grössten Teil, wenn nicht ausschliesslich, in dem Volkscharakter der Deutschen sowie der sozial-politischen Entwickelung ihres Heimatlandes zu suchen. „Ans Regiertwerden gewöhnt, gedrückt und geschunden von ihren Fürsten", wie konnte da bei den Deutschen in jener Zeit der Zersplitterung ihres Vaterlandes

[1] **Dr. Julius Goebel: Das Deutschtum in den Vereinigten Staaten, München, 1904. S. 1—2.**

die Gabe einer staatlichen Organisation sich entwickeln? Der Deutsche besass zwar einen unermüdlichen Fleiss und die grösste Ausdauer, wenn es galt, eine Wildnis in fruchtbare Felder umzuwandeln, aber es fehlte ihm an der politischen Schulung, die sein Rivale, der Anglokelte, aus der alten Heimat mitbrachte und von der er auf der neuen Erde einen ausgiebigen Gebrauch machte. Eine tatkräftige Unterstützung seitens ihres Heimatlandes ist den deutschen Kolonisten in Nordamerika ebenfalls nicht zuteil geworden. Ungleich anderen europäischen Fürsten lebten die deutschen Potentaten nur ihren Sonderinteressen. Sie waren zu kurzsichtig, um den Wert dieser überseeischen Kolonien zu begreifen. Anstatt den Auswanderer zu beschützen und ihm die Ansiedelung auf fremdem Boden zu erleichtern, wurde das Auswandern selbst vielfach erschwert und sogar gesetzlich verboten. [2] Ferner verbanden sich andere Regierungen mit Handels- und Schifffahrtsgesellschaften zum Zwecke des Erwerbes und der Kolonisation; in Deutschland hingegen hatte man die Macht des einst stolzen Hansabundes gebrochen und lahmgelegt. Man kann es dem deutschen Kolonisten demnach nicht verdenken, wenn er dem englischen Königshause bereitwillig den Untertaneneid leistete, denn unter dem Schutze desselben konnte er hoffen, sein bescheidenes Dasein unbehelligt zu fristen; auch muss den deutschen Kolonisten schon die Idee. einen Staat nach dem Muster ihres Heimatlandes mit seiner korrupten Staatsmaschinerie zu gründen, vernunftwidrig erschienen sein. Man begreift also, wie infolgedessen der deutsche Auswanderer — die wenigen Gebildeten abgerechnet — sich hierzulande mehrere Dezennien hindurch wohl als Pfälzer, Schwabe, Hesse etc., aber nie als Deutscher zu fühlen gelernt hatte, wogegen bei den anderen europäischen Auswanderern, den Franzosen und Engländern beispielsweise, das nationale Bewusstsein und der nationale Zusammenhalt stets lebendig geblieben ist. Ein geistreicher Amerikaner soll einmal gesagt haben, dass wenn man in den entlegensten Gegenden Ausländer treffe und sie nach ihrer Herkunft frage, so werfe sich der erste stolz in die Brust und sage mit Nachdruck: „Je suis Français, M."; der zweite richte sich stramm empor und sage: "I am an Englishman"; der dritte ziehe höflich den Hut und sage bescheiden: Entschuldigen Sie gefälligst, mein Herr, ich bin nur ein Deutscher." [3]

„Das ist kein schöner Z ıg im deutschen Volkscharakter, diese Sucht, so unheimlich schnell fremder Sprache, fremder Sitte, fremdem Brauch sich anzupassen mit völliger Hintansetzung der eigenen nationalen Charakterzüge", sagt Prof. Voss in seiner in Chicago am deutschen Tag ge-

---

[2] Anton Eickhoff: In der neuen Heimat, New York, 1884. S. 5, 6, 15.

[3] Cf. Dr. W. Breitenbach: Über das Deutschtum in Brasilien. Deutsche Zeit- und Streitfragen, Bd. 16. Hamburg, 1887.

haltenen Rede,[4] und der Tadel ist wohlverdient, denn wenn auch in der Zeit der ersten Ansiedlungen das Nationalgefühl bei den Deutschen, wie wir gesehen haben, sich nicht entwickeln konnte, so sollte man doch annehmen, dass der gegenwärtige grossartige Aufschwung Deutschlands auf allen Gebieten in den Deutschen einen nationalen Stolz und ein reges Nationalbewusstsein grossziehen müsste. Das scheint jedoch. so weit der Deutschamerikaner in Betracht kommt, nur in geringem Grade der Fall zu sein. Er besitzt noch immer „die eigentümliche Befähigung, aus der eigenen Haut nicht nur heraus, sondern in die des Ausländers hineinzufahren." Sobald die wirtschaftlichen Verhältnisse und Vorteile es erheischen, gibt der Deutsche nur zu leicht seine Nationalität sowie das mächtigste Bindeglied, welches ihn an sein Stammland fesselt, die deutsche Sprache ,auf. Man sagt von den Deutschen Nordamerikas: „Die erste Generation versteht und spricht Deutsch; die zweite Generation versteht Deutsch, spricht es aber nicht; die dritte Generation versteht es nicht und spricht es nicht."

Wenn wir nun nach den Beweggründen forschen, welche die Deutschen Nordamerikas verleiten und verleitet haben, ihre Eigenart, sowie ihre Sprache und somit die Gesamtheit ihrer Geistesbildung preiszugeben, so sind, abgesehen von klimatischen Verhältnissen. die folgenden Hauptmotive zu nennen:

Einerseits ist es die Bewunderung, welche der Deutsche für alles Fremdländische stets an den Tag gelegt hat, wenn dasselbe ihm irgendwie zu imponieren verstand; war doch das gesamte Geistesleben Deutschlands ein volles Jahrhundert von französischer Denkungsart durchtränkt und dem französischen *bonton* leibeigen. Der praktische, scharf ausgeprägte Erwerbs- und Geschäftssinn des Nordamerikaners, der ihm die Beiwörter *shrewd, smart* und *wide-awake* verschafft hat, sein kühner Unternehmungsgeist und die im ganzen Lande herrschende Verherrlichung, ja Anbetung des *self-made man* hat den träumerischen und mehr schwerfälligen Sohn Germanias stets mit Bewunderung erfüllt und zur Nachahmung getrieben.

Die schier unerschöpflichen Naturschätze des Landes, sowie die Fruchtbarkeit des Bodens andererseits bieten dem Spekulationstalent des rastlosen Yankees ein unbegrenztes Feld. Wo das Land noch die Möglichkeit bietet ,in absehbarer, womöglich sehr kurzer Zeit, wenn nicht gerade ein Millionär, so doch wohlhabend zu werden, wer würde sich da wohl unnützen Träumereien und Reflexionen hingeben? Ist es zu verwundern, dass diese im ganzen Lande herrschende Erwerbslust, ich möchte fast sagen Erwerbsfieber, auf jeden Einwanderer ansteckend wirkt? Auch der Deutsche kann ihr nicht widerstehen. Erst spöttelt

[4] Prof. E. K. Voss: Pflichten und Rechte der Deutschamerikaner, Monatshefte, Heft 9.

er zwar darüber, aber wie lange dauert es, und auch ihn ergreift die Mammonssucht. Wenn nicht in der ersten, so doch in der zweiten Generation richtet sich sein Sinn mehr und mehr auf das Praktische, das Greifbare. Die Liebe für die i d e a l e n Güter dieser Erde erstirbt in seiner Brust. Kunst und Wissenschaft sind in seinen Augen nur noch Mittel zum schnelleren und erfolgreicheren Broterwerb. Bald muss auch die deutsche Sprache der englischen weichen, weil diese, wenn auch nicht so schön, so doch „kurz, bequem, kräftig und praktisch" ist. Ich kann mich nicht enthalten, Ihnen den trefflichen Vergleich, welchen von Waltershausen — wenn auch nicht von ihm selbst stammend — zwischen der deutschen und der englischen Sprache macht, wörtlich anzuführen[5]: „Ein deutschamerikanischer Kaufmann wird, wenn er seine Muttersprache auch noch so liebt, über Geschäftssachen lieber englisch als deutsch sprechen, ebenso ein Handwerker über sein Handwerk, ein Advokat über Rechtssachen u. s. w." „Beim Englischreden braucht man den Mund nur halbsoweit aufzumachen, als beim Deutschsprechen, weil die Mehrzahl aller Worte in der vorderen Mundhöhle gebildet wird und alle Sprachwerkzeuge brauchen weniger angestrengt zu werden. Ferner sind alle englischen Ausdrücke und Redewendungen, welche nicht der Wissenschaft und Poesie angehören, gleichsam stereotypiert oder krystallisiert, so dass ihre Anwendung viel weniger Nachdenken erfordert als bei den deutschen. Schliesslich fehlt ihr der Formenreichtum unserer Sprache, und ihr Bau ist ausserordentlich einfach. Der gemeine Mann kommt recht gut mit 600 englischen Worten aus, für deren Anwendung im Satze er so gut wie keine Syntax braucht, während für denselben Zweck wenigstens 2000 deutsche Worte und eine gewisse Routine in der Satzkonstruktion nötig sind." Ausserdem, führt von Waltershausen ferner aus, ist das Amerikanisch, einen kleinen Unterschied in der Nüancierung abgerechnet, eine einheitliche Sprache, wogegen das Deutsch, welches von der Arbeiterklasse deutscher Einwanderer gesprochen wird, meistens Dialekt ist, welcher gar nicht zur Weiterverbreitung geeignet ist. Dazu kommt noch der Umstand, dass viele Einwanderer das Englische sehr unvollkommen lernen und sich daher einer deutschamerikanischen Mischsprache bedienen — wie z. B. die Deutschen in Pennsylvanien—, welche von dem gebildeten Deutschen zugleich aber auch von dem Amerikaner verhöhnt wird,[6] weshalb die Eltern oft bemüht sind, ihre Kinder nur in der englischen Sprache unterrichten zu lassen. Mit dem Verlust der Sprache aber setzt die Entnationalisierung eines Volkes ein, denn „weder

---

[5] Sartorius Freiherr von Waltershausen: Die Zukunft des Deutschtums in Amerika. Deutsche Zeit- und Streitfragen.

[6] Über die Existenzberechtigung des Pennsylvanien Deutsche siehe die Rede von Prof. Dr. E. K. Voss. Cf. auch Goebel, a. a. O., S. 30.

Sitten noch Trachten bestimmen die Nationalität, das tut einzig und allein die Sprache. Durch sie allein wird der Mensch zum Angehörigen eines Volkes. Durch die Sprache nimmt das Individuum die Anschauungsweise des Volkes an, das diese Sprache gebildet und entwickelt und ihr die geheimsten Regungen seines Gemütes, die feinsten Besonderheiten seiner Vorstellungswelt anvertraut und organisch eingefügt hat. Die Sprache ist darum bei weitem das stärkste Band, das Menschen überhaupt verknüpfen kann." [7] Engländer und Nordamerikaner, trotz der Kriege, welche sie gegen einander geführt haben, fühlen sich dem Nichtengländer gegenüber als eins, als Söhne Grossbritanniens. Gleicherweise fanden die Buren in ihrem Kampfe gegen die Engländer die wärmste Sympathie bei den Niederländern, trotzdem jede politische Verbindung zwischen Holland und den Kapkolonien seit einem Jahrhundert aufgehört hat. Und so könnte man noch Dutzende von Beispielen anführen, die alle darauf hinweisen, ein wie mächtiges Bindeglied die Sprachgenossenschaft zwischen dem Kolonisten und seinem Stammlande stets gewesen ist.

Aus dem Gesagten ist es ersichtlich, dass alle diejenigen, welche der grossen Bedeutung deutscher Geisteswelt für die Weiterentwickelung ihres neuen Heimatlandes bewusst sind — und das sollten doch vor allem die Lehrer des Deutschen sein — sich zweierlei Aufgaben zu widmen haben: Erstens der Hebung des deutschen Nationalbewusstseins, und zweitens der Erhaltung und Weiterverbreitung der deutschen Sprache.

Um zu diesem Endergebnis zu gelangen, müssen wir den Deutschen dieses Landes, der jungen Generation insbesondere, an der Hand von geschichtlichen Tatsachen klarlegen, dass sie auf ihre Abstammung berechtigterweise stolz sein dürfen und sollen; hat doch das deutsche Element an der Gestaltung der amerikanischen Geschichte im Krieg und Frieden fleissig und ehrenvoll mitgearbeitet. Bei jeder Gelegenheit war der Deutsche seinem angloamerikanischen Mitbürger nicht nur gewachsen, sondern oft überlegen. Nur bei der Verteilung der Lorbeeren ging er so gut wie leer aus. Seine Taten — ungezählte glorreiche Taten — sind von dem amerikanischen Geschichtsschreiber, der die Unsterblichkeit für sich pachten wollte, nur so nebenbei erwähnt, wenn nicht gänzlich totgeschwiegen worden. [8]

[7] Max Nordau: Paradoxe, Chicago, 1885. S. 283—284.

[8] Die meisten für die Volkschule bestimmten Geschichtsbücher erwähnen kaum die Namen der hervorragendsten deutschamerikanischen Helden vom Schlage Steubens, Herckheimers, de Kalbs, Mühlenbergs etc. Nach der Darstellung von Barnes muss die amerikanische Jugend den Eindruck gewinnen, als ob die Hessen freiwillig mit den Engländern gegen die Kolonisten gekämpft haben. Gegen eine derartige Geschichtsfälschung sollten wir Deutschamerikaner, wie das unsere schottisch-irischen Mitbürger getan haben, einen energischen Protest erheben.

(Schluss folgt.)

**Der Humor und die Schule.** Ein schönes Wort gebe es in der deutschen Sprache, sagte bei einer Gelegenheit der Präsident Roosevelt, ein schönes Wort für eine Eigenart des ganzen Stammes: Gemütlichkeit. Keine andere Sprache hätte ein ähnliches Wort aufzuweisen, welches so deutlich das Wesen dieses Charakterzuges zum Verständnisse brächte, vielleicht auch deshalb, weil keiner anderen Nation die Gemütlichkeit so eigen ist als dem deutschen Volke. In der Tat! Mit dem Ernst des Deutschen paart sich in seinem Leben, in seiner Tätigkeit, in seiner Kunst und Wissenschaft allezeit das Heitere, das Gemütliche, welches, gleich der Sonne, über Schweres und Leichtes seine warmen, hellen Strahlen legt. Dieser Gemütlichkeit entstammt jener lustige Geselle, unser aufrichtiger Tröster, unser anspruchsloser Begleiter, unser wohlmeinender Freund durchs ganze Leben, der Humor. Ihm öffne man alle Türen!

In verschiedener Art äussert er sich. Einmal ist er voll Übermut, dass er über alles hinweg lustig dahintänzelt, das andere Mal aber merken wir, wie ihm trotz seiner fröhlichen Miene das Herz blutet ob der Bitternisse in der Welt. Wacker streitet der Humor mit gegen alle Widerwärtigkeiten des Lebens und über alle Drangsale erhebt er die menschlichen Herzen.

Charakteristisch ist, wie schon erwähnt wurde, der deutsche Humor. Wenn ihn auch Schiller in seinen Dichtungen nicht duldete, so war er Goethe ein Liebling. Manche Szenen aus „Faust", manche schalkhaften Gedichte beweisen das. Nach Goethe gab es noch manche ständigen Vertreter des Humors. Selbst durch Adalbert Stifters beste Dichtung weht ein feiner humoristischer Hauch, obgleich so zart wie die Erzählung selbst, wie die vorgeführten Menschengemüter. Zur eigentlichen Geltung kam der Humor erst im neueren Schrifttum bei Otto Ludwig, Anzengruber, Rosegger, Seidel, Raabe u. v. a. Alle diese haben die alte Regel Goethes wahr gemacht: „Greift nur hinein ins volle Menschenleben! Und wo ihr's packt, da ist es interessant!" Vertiefen wir uns in die Werke dieser Männer, so werden wir finden, dass sie nicht bloss erschüttern, ergreifen und rühren, da wird auch gelacht, ja herzlich gelacht, da gibt es neben dem Ernste jederzeit auch den Spass, neben dem Tode keimt um so üppiger das Leben. Mancher, der körperlich und seelisch darniedergedrückt war, hätte er nicht die Werke unserer grossen Humoristen oder den leichten Humor der „Fliegenden" oder den weltverachtenden eines Wilhelm Busch genossen, es wäre ihm vielleicht elender ergangen. Wie sehr mag man sich nur an Wilhelm Busch schon ergözt haben! Er ist ja auch einer, dem es auf der Welt nicht zum besten ging, der aber trotzdem den Vogel preist, der gar gut weiss, dass ihn im nächsten Augenblicke der unten lauernde Kater verschlucken wird und sich deshalb noch schnell ein Liedel singt. Wenn er später mit den Versen anfängt:

„Enthaltsamkeit ist ein Vergnügen
An Sachen, welche wir nicht kriegen",

so müssen wir keineswegs daran glauben; denn unser Ideal dürfen wir dabei nicht einbüssen, wir müssen es treu bewahren wie der Steinklopferhans bei Anzengruber, dessen Ideal noch gestärkt wird und der in Krankheit und Verlassenheit den Trost hat: „Es kann dir nix g'scheh'n!"

Es ist leicht zu erkennen, welchen Wert der Humor besitzt. Eine heitere Lebensauffassung predigen unsere Grossen, die natürlich nicht ins Kindische oder Ausgelassene umschlagen darf. Frohgemute, schalkhafte Leute haben keine bösen Gedanken. Lustige Kinder sind nicht die schlechten. Frohe Menschen sind leichter zufrieden zu stellen und glücklich zu preisen. Dieses möge in der Erziehung wohl beachtet werden, denn sie soll die Menschen gut und glücklich machen. Aber wie gegenteilig verhält es sich vielfach? Zu den grössten Peinen mancher Kinder gehört immer noch der Gedanke an die Schule. Allzu streng ist deren Geist. Kein Lächeln, kein Spässchen, immer nur die unnachgiebige Miene des Lehrers, dessen furchtbarer Ernst! Da gibt's beinahe kein freies, ungezwungenes Beobachten eines schönen Bildes, es muss pädagogisch zergliedert werden, da gibt's kein kindliches Erfreuen an einem Geschichtchen, einem Märchen, einem Gedichte, es muss alles nach wohlgesetzten Fragen wiedergegeben werden. Wenn jeder Seitenblick des Kindes scharf gerügt, jedes Lächeln verboten, jedes unschuldige Hüpfen z. B. auf dem Schulwege bestraft wird, so ist solche Strenge gewiss nicht geeignet, im Kinde die Freude an der Schule zu erwecken. Die Buben und Mädchen sind eben unverfälschte Natur, sie haben Blut und Leben in sich, sie sind keine Automaten. Ein helles Kinderlachen von Zeit zu Zeit, auch während des Unterrichtes, schadet gar nicht, im Gegenteil, das Verhältnis zwischen Lehrer und Kindern gestaltet sich nur inniger, es trägt dazu bei, dass im Kinde Liebe und Vertrauen zum Lehrer entsteht. Mancher widerspenstige Junge, an dem alle ernsten Reden und Strafen wirkungslos abprallen, ist nicht selten durch richtig angewandten Humor des Lehrers, durch einige satyrische Bemerkungen dahin zu bringen, dass er die Waffen streckt. Dem Braven und Fleissigen ist ein Augenblick heiterer Stimmung doppelt zu gönnen, um so lieber kommt er dann zur Schule.

Die beste Pflege könnte dem Humor durch das Lesen zuteil werden. Die guten Jugendbücher, ernsten Inhaltes, mehren sich bereits in erfreulicher Weise, aber auch mit den humoristischen Sachen steht es schon besser, namentlich mit solchen, wo Wort und Bild gemeinsam wirken. Am meisten lacht das Kind wohl mit Wilhelm Busch. Muss man schon für die Schule von der Bubengeschichte „Max und Moritz" absehen, so sollte ein Buch wie etwa „Hans Huckebein" jedem Kinde gereicht wer-

den, wenn man ihm rechte Freude bereiten will. Die genialen Zeichnungen, bestehend aus einigen charakteristischen Strichen, lassen jedoch trotzdem ganze Stösse der gewöhnlichen Bilderbücher hinter sich und die urkräftigen Verse sind nicht allein imstande zu unterhalten, sie leiten das Kind auch zum Beobachten jedes Einzelnen an, sie haben bildenden Wert und lassen gewiss auch kräftige Moral vernehmen. Für Kinder der oberen Stufen gibt es bei Rosegger, Heinrich Seidel u. a. gar köstliche humoristische Sachen. Zum humoristischen Jugendlesestoffe gehören gewiss auch viele jener wundersamen Erzählungen, welche schon tausend Jahre alt sind, die wir aber trotzdem, ob alt oder jung, mit gleichem Eifer und Vergnügen immer wieder lesen: die Märchen, jene „süssen Lügen". Eine grosse Abteilung für Märchen sollte deshalb in jeder Jugendbücherei sein.

Der Aufenthaltsort der Jugend, das Schulhaus, die Schulstube sollte stets heiteren Charakter aufweisen und nie sollten dem Kinde schmucklose, kahle Wände entgegenstarren. Die Kunsterzieher sind ja fleissig an der Arbeit, dass alle Gänge und Lehrzimmer angenehm geschmückt und somit auch der Sinn für das Schöne, für die Kunst geweckt werde. Wahre Kunst trägt aber sehr oft auch Gemütlichkeit zur Schau, und so erfüllen die Kunsterzieher gleichzeitig die Aufgabe, eine frohe Lebensauffassung im Kinde wachzurufen. Und das ist recht so! Soll das Kind Freude haben! Bald kommt ja auch eine Zeit der Sorgen, der schlaflosen Nächte! Möge man deshalb schon in der Erziehung dahin trachten, dass dann der Mensch unseren lustigen Gesellen, den Humor, richtig erkennt, ihn aufsucht und in seiner Gesellschaft Lebenskraft findet! (A. Feierfeil-Horschau. Aus der Freien Schulzeitung.)

---

**„Wir wissen's nicht"** in der Schule. Die mit diesen Worten überschriebene „Rundschaunotiz" des „Kunstwarts" bildet eine naturgemässe Ergänzung zu der Forderung, das Recht der Kinder zu fragen zur unbedingten Pflicht zu machen; denn oft genug wird es bei dieser Fragefreiheit sich ereignen, dass der Lehrer keine oder doch keine befriedigende Antwort zu geben vermag. Ängstliche werden nun glauben, es müsste ihre Autorität untergraben, wenn sie in solchen Fällen einfach erklären: „Ich weiss es nicht." Aber gerade das Gegenteil ist wahr. Es ist ein treffliches Mittel, dem Schwinden der Autorität entgegenzuwirken, wenn der Lehrer öfter, als heutzutage geschieht — und grundsätzlich! — ganz persönlich das „Ich weiss es nicht" ausspricht. Auch das gehört dazu, den Schulgeist ehrlich zu machen. Wo die Kinder unbeschränkt fragen dürfen, werden eben ihre Fragen oft genug Anlass geben; aber auch sonst sollte der Lehrer (und der Vater) oft und immer wieder darauf hinweisen: Was wir da sagen, bedarf der weiteren Erklärung; aber ich weiss sie nicht. Wer's wissen will, der muss den Fachgelehrten fragen.

Ohne solches Verhalten kann Einheitlichkeit und Klarheit des Geisteslebens schwer in den Kinderkopf kommen; ein Verständnis für das geistige Leben der Gesamtheit aber kann nur so angebahnt werden.

Das Angedeutete ist nicht etwa nur eins unter den Augenblicksmitteln, die an der Schule von heute einzelnes bessern wollen. Nein, wir glauben: als ein Grundsatz muss dieses: Lehrt, was ihr nicht wisst! in jede vernünftige Geisteserziehung aufgenommen werden. Sucht nicht das Höchste und Letzte, denn nur auf dieses bezieht sich der obige Grundsatz, zu erklären, indem ihr's „verständlich macht", sondern geht den Weg bis ans Ende, wo die Kräfte nicht mehr weiter tragen und gesteht dann euere Ohnmacht ein. Dann wird die Überwertung des Verstandesmässigen, die unserer Schule mit Recht vorgeworfen wird, schwerlich fortbestehen können, und die an solche Gedankengänge Gewöhnten werden auch leichter als andere den Weg zu den ewigen Quellen finden, aus denen Labung für den ganzen Menschen fliesst.

(K. Aus der Freien Schulzeitung.)

---

**Deutsches oder schwedisches Turnen.** Lehrer F. Dehmlow in Gelsenkirchen behandelt im Januarheft der „Pädagogischen Warte" dieses Thema in objektiver und eingehender Weise. Was er am Schluss seiner Ausführungen über die Erfolge beider Turnmethoden sagt, sollte auch hierzulande manchen die Augen öffnen, die immer noch mit dem schwedischen Turnen liebäugeln und die Vorteile des deutschen Turnens zu verkleinern suchen. Der Verfasser schliesst mit folgenden Worten:

Bei seiner Informationsreise vernahm E. Fischer-Hamburg den Ruf: „Wie langweilig!" und dieser Vorwurf der Einförmigkeit und Langeweile, der dem schwedischen Turnen gemacht wird, ist ein ganz besonders schwerwiegender, da er eigenes Streben und selbständiges Arbeiten verhindert" (Kessler). Daher kommt es auch, dass es in Schweden trotz der rationellen Methode nicht vorwärts will. Ist die Schulzeit beendet, so wird das Turnen nicht mehr gepflegt; in ganz Schweden gibt es nur 35 Turnvereine mit 2200 Turnern, und diese benutzen oft zur Förderung von Mut und Entschlossenheit Barren und Reck. Und nun in Deutschland! Der Turnvater Jahn sagte: „Das Turnen, aus kleiner Quelle entsprungen, wallt jetzt als freudiger Strom durch Deutschlands Gauen. Es wird künftig eine verbindende See werden, ein gewaltiges Meer, was schirmend die heilige Grenzmark des Vaterlandes umwogt" und was der „Alte im Barte" mit prophetischem Auge erblickte, ist erfüllt. Das deutsche Turnen ist zur Volkssache geworden; heute eilt ein mächtiger Strom, die deutsche Turnerschaft, durch die ganze Welt. Sie zählte am 1. Januar 1907 7787 (+ 249) Vereine mit (772,134) 808,525 Mitgliedern und noch 48 Vereine im Auslande, 1093 Vereine haben Frauenabteilungen (39,765 Mitgliederinnen), 800 Vereine pflegen

das Turnen schulpflichtiger Kinder. Die deutsche Turnerschaft ist bestrebt, mitzuhelfen, dass unsere deutsche Jugend zu gesunden, mutigen, selbständigen Jünglingen und Jungfrauen erzogen wird. „Kraft und Mut sollen sie erwerben in „Herz und in Hand". „Das deutsche Turnen muss ein Sauerteig für die gesamte Schularbeit werden; das deutsche Turnen muss die enterbte Leiblichkeit des Kindes in ihre verlorenen Rechte wieder einsetzen; das deutsche Turnen muss bei der Erziehung die richtige Reihenfolge wieder herstellen, erst der Leib und dann die Seele!" (Adolf Diesterweg). Möchte daher jeder bedenken, was der grosse Schlachtendenker 1870/71 sagte: „Nur in der eigenen Kraft ruht das Schicksal der Nation." Die deutsche Turnerschaft wird stets bestrebt sein, das deutsche Turnen weiter zu fördern und zu pflegen und dabei sich nach dem Grundsatze richten:

„Prüfet alles, aber das beste behaltet!"

---

**Zur Psychologie des Prügelns.** Im Märzheft der „Zeitschrift für Kinderforschung" veröffentlicht Dr. O. Kiefer-Stuttgart unter obigem Titel einen höchst interessanten Artikel, der zunächst behauptet, dass Naturvölker nicht prügeln, dieses Zuchtmittel vielmehr erst bei einer gewissen Kulturhöhe, die bestimmte Anforderungen der Geschicklichkeit und Arbeitsleistung an den einzelnen stellen, zur Anwendung komme, um dann in rascher Folge sowohl Erwachsenen als Kindern gegenüber die entsetzlichsten Auswüchse zu zeitigen; sobald eine wirklich höhere, edlere Kultur beginne, trete naturgemäss eine Reaktion ein, die die Neigung habe, bald radikal auch bei schweren sittlichen Verfehlungen die körperliche Züchtigung zu verwerfen. Zum Schlusse aber heisst es — und um dieser Schlusssätze willen nehmen wir von dem Artikel überhaupt Notiz: „Die Stunde naht, der Sünder wird abgeführt, übergelegt, gezüchtigt. In diesen Momenten wird der körperliche Schmerz alle anderen Empfindungen unterdrücken. Manche behaupten, das Kind hasse seinen Zuchtmeister in diesen schmerzvollen Momenten; ich bestreite das unbedingt, und aus den abwehrenden Handlungen, die temperamentvolle Kinder während der Züchtigung vornehmen, folgt gar nichts; denn das sind einfache Reflexbewegungen. Selbstverständlich wird der Fall selten sein, dass ein Kind freiwillig kommt und sagt: haue mich, lieber Vater, ich hab's verdient; aber dass ein „Hass" zwischen Vater und Kind entsteht durch ein Tracht Hiebe, halte ich für noch seltener und meist nur in Romanen vorkommend. Wenn das Kind gerechterweise, auch noch so streng, gestraft wird, wird es die Strafe leicht verwinden, und es werden bald Augenblicke kommen, in denen es sich sagt: Mein Vater hat mich doch noch lieb, denn er hat mich noch nie ungerecht bestraft. Darauf kommt aber auch alles an. Jedes Kind ist von Natur aus geradezu ein Pedant der

Gerechtigkeit, es verträgt viel leichter fortwährende strenge, aber gerechte Strafen als eine milde Erziehung mit einer einzigen Ungerechtigkeit. Solange mich mein Vater streng, aber nie parteiisch züchtigte, liebte ich ihn trotz allem innig. Als ich aber (begründete oder unbegründete) Zweifel an seiner Gerechtigkeit bekam, war es mit der Liebe aus, obwohl ich damals längst über die Prügel hinaus war! Ähnliches wird jedermann aus seiner Kindheit bezeugen können. Das Kind nimmt im allgemeinen Prügel nicht so tragisch, wie es moderne Pädagogen (z. B. auch Ellen Key) hinstellen. Es hat kein Mitleid im allgemeinen mit Kameraden, die gezüchtigt werden, im Gegenteil, es sagt sich: es geschieht dir recht, warum tatest du es! Es bringt sich aber auch noch nicht um, wenn es mal selber gehauen wird, von Ausnahmen abgesehen, die nur zeigen, dass das starke Mittel des Prügelns wie eine starke Arznei nicht für jedermann taugt." (Wir reproduzieren diese Sätze natürlich nicht, um zum Prügeln zu ermutigen. Es ist aber vielleicht doch angebracht, bei der in unserem Erziehungswesen einer übergrossen Sentimentalität zuneigenden Richtung auch einmal eine gegenteilige Ansicht laut werden zu lassen. D. R.)

## Berichte und Notizen.

### I. Korrespondenzen.

#### Californien.

Die Konvention der California Teachers' Association fand in der Neujahrswoche in Santa Cruz statt. Das Programm war von dem Präsidenten Morris E. Dailey, dem Direktor der Normalschule von San Jose, aufgestellt worden und versuchte, den Interessen der verschiedenen Zweige des Unterrichtswesens gerecht zu werden. Als auswärtiger Redner fungierte Hon. James L. Hughes, der Schulinspektor von Toronto, Canada. Derselbe behauptet, der älteste Schulsuperintendent in Amerika zu sein, dabei zeigt er aber eine jugendliche Frische an Körper und Geist, die sehr angenehm berührt. Er war soeben von einer Europareise zurückgekehrt und hatte viel des Anregenden und Neuen zu bieten. — Der erste Tag der Konvention wurde von den Verhandlungen des „Council of Education" ausgefüllt. Hier werden die Vorpostengefechte der Erziehungsfragen durchgekämpft, und es wurden manche Vorschläge zur Hebung des Schulsystems erörtert. Einer der wichtigsten war, dass die Arbeit unserer High Schools schon in dem siebenten und achten Grade der Elementarschulen beginnen sollte, und zwar eigneten sich die fremden Sprachen am besten zu diesem Zwecke. Es wurde berichtet, dass in einigen Städten schon Versuche dieser Art gemacht worden seien und dass dabei recht befriedigende Resultate erzielt worden seien. Prof. A. F. Lange, das Haupt des Erziehungsdepartements an der Staatsuniversität und Nachfolger von Elmer E. Brown, dem neuen „Commissioner of Education" in Washington, hielt mehrere Ansprachen, die ungeteilten Beifall fanden. Auch er befürwortete den Unterricht in den modernen Sprachen in den Elementarschulen, zum Teil als Gegengewicht zu dem „Patriotism of Ignorance", der so weit verbreitet sei. Ein scharfes, aber wahres Wort, das selbstverständlich nicht allseitig gewürdigt wurde.

Die Lehrer an der High School hatten ihre Versammlung am letzten Tage. Das Hauptthema war: What is demanded of the High School? How can the High School best meet that demand? Präsident David Starr Jordan von der Stanford Universität sollte dieses Thema besprechen, konnte aber

nicht anwesend sein. Doch schickte er einen Vortrag, der verlesen wurde. Darin sprach er sich dafür aus, dass im allgemeinen praktischere Resultate in den Hochschulfächern erzielt werden sollten und dass überall Handfertigkeitsunterricht, Handelsunterricht und ähnliche Fächer eingeführt werden sollten. Er besprach die einzelnen Fächer und was darin geleistet werden sollte. Im fremdsprachlichen Unterricht sollten die Schüler zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch derselben angeleitet werden. Blosse Übersetzung habe keinen Wert. Über den Unterricht im Lateinischen sagte er: „There is no other High School subject from which the students gain less than from the study of Latin." — Der Verein von Lehrern der deutschen Sprache hatte auch einen Platz auf dem Programm unter dem Vorsitz von Prof. Cooper von der Stanford Universität. Dr. Fritz Winther von der Staatsuniversität sprach über den fremdsprachlichen Unterricht an deutschen Mittelschulen und entwarf ein gutes Bild von den Leistungen hierin. In der darauffolgenden Debatte wurde besonders betont, dass die Schüler zum Sprechen angeleitet werden müssen. Auch die Frage, ob Latein oder eine moderne Sprache zuerst gelehrt werden sollte, wurde erörtert, und es wurde befürwortet, dass aus pädagogischen und praktischen Gründen die neueren Sprachen den Vorrang haben sollten. Prof. Hempl von Stanford besprach die Schulausgaben von Texten und sprach sich gegen zuviel Hilfeleistung für den Schüler aus. Eine wichtige Bewegung wurde bei der Konvention in Gang gesetzt, nämlich eine Verbindung von den Männern, die an den High Schools tätig sind. Dieselbe hat den Zweck, den drohenden Rückgang von männlichen Kräften an diesen Lehranstalten zu verhindern. Der Gedanke wurde enthusiastisch aufgenommen und „The High School Men's Club of California" wurde gegründet. Ihr Korrespondent hat die Ehre, Sekretär derselben zu sein. Es wird erwartet, dass diese Verbindung gute Früchte in der Entwicklung unserer Mittelschulen zeitigen wird.

**V. B.**

### Cincinnati.

Unsere Staatslegislatur, mit der wir aber keinen Staat machen können, ist seit Dezember wieder in Sitzung, oder richtiger ausgedrückt, sie hängt wie eine unheilschwangere Gewitterwolke an unserem politischen Staatshimmel. Welches Hagelweter von bösen Gesetzen — mit guten werden wir ja so selten beglückt — mag sich wieder über unseren unschuldigen Häuptern entladen? Welches Unheil mögen unsere Legisla-Toren in der Staatshauptstadt wieder anstiften? Bangend und zagend richten wir Cincinnatier die ängstlichen Blicke nach Columbus, allwo jetzt vor allen Dingen unselige Temperenz-, Schul- und andere nichtsnutzige Gesetze geschmiedet werden. Der hiesigen deutschen Lehrerschaft liegt besonders die Schulvorlage, womit die Abschaffung des gegenwärtigen Schulrats beabsichtigt wird, schwer im Magen. Nicht ohne Grund erblicken wir in dieser Absicht und in der Einsetzung einer Schulkommission, aus fünf oder sieben Mitgliedern bestehend, eine drohende Gefahr für den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen. Mit Recht fragt man: Wozu diese Änderung, da sich doch unser Schulrat, der sich aus Wardvertretern zusammensetzt, in den letzten Jahren sehr gut bewährt hat? Warum handelt man darin nicht nach dem schönen amerikanischen Grundsatz „let well enough be alone"? Allein nach Lichtwers Fabel vom Affen und der Uhr werden die „weisen" Solons so lange an unserer Schulverwaltung herum - „monkeyen", — wie sie es schon wiederholt versucht haben — bis dass die Uhr am Ende stille steht. Zur Zeit, da diese Zeilen geschrieben werden, ist zwar über die Schulvorlage noch nicht abgestimmt, aber der Korrespondent erwartet nichts Gutes; denn die Männer, d. h. die Kandidaten für die Schulkommission, sind da, die Stellen müssen geschaffen werden! Das ist des Pudels Kern. Wenn diese Kommission die Stadt jährlich auch ungefähr 25,000 Dollars kostet, während der jetzige Schulrat unentgeltlich dient, was macht das aus? Die machthabenden Herren Politiker von Hamilton County wollen's mal so haben, und die „intelligenten" Landonkels in Columbus helfen getreulich mit. Dagegen fruchten die längsten Petitionen und die besten Argumente nichts, so wenig wie in Temperenzfragen. Gegen Dummheit, Fanatismus und Korruption ist eben schwer zu kämpfen.

Der Vorsteher des englischen Schönschreibeunterrichts hier hat zu Anfang des laufenden Schuljahres neue Schreibvorlagen herausgegeben, nach denen seitdem im englischen Departement mit heissem Bemühen geübt wird. Nach diesen Vorlagen, vielmehr nach dem Wunsche ihres Autors, sollen

sich bereits die A-B-C-Schützen beim Schreiben die sogenannte „Freie Arm-Bewegung" aneignen, also noch ehe sie die Form der Buchstaben richtig erfasst haben! Da werden nun im ersten Schuljahre Ellipsen (d. h. solche Figuren sollen es sein) rechtsrum und linksrum, sowie Auf- und Abstriche freihändig hingeschmiert — geschrieben wollte ich sagen, — dass es nur so eine Art hat, aber eine böse Art. Die Schreiblehrerinnen und die Klassenlehrerinnen stöhnen und seufzen darüber, und die Kinder würden am Ende des Schuljahrs voraussichtlich noch nicht einmal das Alphabet leserlich schreiben können, wenn ihre Lehrerinnen nicht heimlich das Schreiben nach guter alter Methode lehren würden. Könnte man doch — wäre es auch nur zum abschreckenden Beispiel — einige dieser freihändigen Schönschmier - Pröbchen hier abkonterfeien! Hoffentlich wird der Herr Autor sehr bald das nutz- und zwecklose seines Bemühens, vielmehr seiner Lehrerinnen, einsehen und die Zeit und Papier verschwendende Freie Armbewegung aufgeben, oder sie wenigstens erst mit dem fünften Schuljahre beginnen, wie es früher der Fall war. Schreibvorlagen herausgeben und darnach unterrichten oder unterrichten lassen, sind eben zwei verschiedene Dinge, das sollte sich auch mancher Verfasser von Schul- und Textbüchern gründlich merken.

E. K.

### Milwaukee.

Mit Stimmengleichheit, sieben gegen sieben, hat unser Schulrat in seiner letzten Sitzung eine Abänderung der bestehenden Regel in betreff des deutschen Unterrichts an den öffentlichen Schulen abgelehnt. Die von dem Statutenkomitee vorgeschlagene Abänderung lautete, dass die Kinder nicht eher in die deutsche Klasse aufgenommen werden sollen, bis die Eltern dies schriftlich verlangten. Der bestehenden Regel gemäss wird von sämtlichen Kindern angenommen, wenn sie in die Klassen vom 1. bis zum 8. Grad eintreten, dass sie sich am deutschen Unterricht beteiligen, falls die Eltern nicht einen gegenteiligen Wunsch äussern.

Der Vorschlag zur Abänderung dieser Regel wurde von sämtlichen Freunden des deutschen Unterrichts als ein Versuch, denselben zu verkrüppeln, angesehen, und fand daher, sowohl seitens der Deutschamerikaner im Schulrat als auch seitens der aufgeklärten, fortschrittlich denkenden Angloamerikaner energische Abwehr.

Der Jahresbericht des Superintendenten Carrol G. Pearse, der in der Februarsitzung des Schulrats zur Verlesung gelangte, enthält einen Überblick der Fortschritte und Veränderungen, die in dem gesamten öffentlichen Schulwesen der Stadt in den letzten drei Jahren gemacht worden sind. Herr Pearse weist darin auf folgende Einrichtungen, resp. Veränderungen hin, die während der Dauer seiner Amtszeit getroffen worden sind:

a) Die Einführung eines gründlicheren Handelskursus in den Hochschulen,

b) Erleichterung des Pensums für die unteren Grade der Elementarschulen;

c) ein freieres, biegsameres Versetzungssystem und halbjährliche Versetzung;

d) Einführung der „Nachhilfe" - Periode, wodurch den minderbegabten Schülern mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird;

e) Die Schaffung von sog. "ungraded" Schulzimmern;

f) Ein besserer Ausgleich der für jeden Lehrer bestimmten Schüleranzahl;

g) Ausdehnung des Koch- und Handfertigkeitsunterrichts;

h) Die Gründung von Ferienschulen und die Wiedereinführung der Abendschulen, und eines systematischen Turnunterrichts unter kompetenter Leitung;

i) Die Einführung des Unterrichts für Blinde;

j) Die Erhöhung der Lehrergehälter, die durchschnittlich für jeden Lehrer $100 pro Jahr beträgt und

k) eine Ersparnis für die Eltern an der Auslagen für Textbücher, die sich auf $5000 bis $6000 pro Jahr beläuft.

Ferner macht Herr Pearse folgende Empfehlungen:

I) Die Lehrergehälter sollen so bald als möglich noch mehr erhöht werden;

II) Die Gründung einer Zwangserziehungsanstalt für unheilbare Schulschwänzer und sonstige „Störenfriede";

III) sowie einer "Parental" - Schule für verwahrloste Kinder, und

IV) besonderer Klassen für schwachbefähigte Schüler.

Wie ein roter Faden läuft durch diesen Bericht das pädagogische Diktum: „Wir müssen dem einzelnen Schüler mehr Aufmerksamkeit widmen; wir müssen jeden Zögling seinen individuellen Anlagen oder ererbten Schwächen entsprechend erziehen."

Der Lehrerverband hat den Schulrat in einer Petition ersucht, die Gehälter sämtlicher Lehrer um $50 pro Jahr zu erhöhen bis das Maximum von $1000 erreicht ist; die Spezialallehrer des Deutschen und die Vizeprinzipale sollen ein Maximalgehalt von $1100 erhalten. Da aber die dem Schulrat zur Verfügung stehenden Geldmittel kaum dazu ausreichen, so wird ein Komitee desselben sich mit der Frage der Erhöhung der für Schulzwecke bestimmten Spezialsteuer von 3½ Mille beschäftigen.

Zwei Vorträge über „das Rheingebiet" und einer über „Berlin und Umgegend", gehalten im Monat Januar von Prof. Goodnight unter den Auspizien des Schulrats, zogen eine grosse Zuhörerschaft aus allen Stadtteilen nach der 21. Distriktschule No. 3.

Prof. Oskar Burckhardts Vorträge über Literatur, deren er bis jetzt drei in der Aula des Seminars gehalten hat, erfreuten sich seitens der Lehrer einer starken Beteiligung und begeisterten Aufnahme. „Gottfried Keller", „Das antike Theater" und „Don Quijote" sind die von Hrn. Burckhardt bis jetzt behandelten Themata, die er durch seine gewohnte schöne Sprache und schwungvolle Rednerweise auf das interessanteste zu beleben verstand.

Ein aus angesehenen Bürgern und Lehrern bestehender Lokalausschuss hat sich unter demVorsitz des Herrn Leo Stern, Direktor des Deutschen, gebildet, um die nötigen Vorbereitungen für den in diesem Sommer hier stattfindenden Lehrertag zu treffen. Nun heisst es, wacker an die Arbeit, ihr Kollegen und Kolleginnen! Unterstützt den Ausschuss so viel als in euren Kräften steht, um diesen Lehrertag zu dem erfolgreichsten in der Geschichte des Lehrerbundes zu gestalten.

C. B. S.

### Newark, N. J.

Endlich haben wir ihn! Nämlich — den „Kleinen Schulrat", nach dem sich die Bürger schon so lange gesehnt. Die vorjährige Staatslegislatur erliess ein Gesetz, das den Bürgern Newarks gestattete, darüber abzustimmen, ob der Schulrat nach wie vor aus zwei Vertretern für jede der 16 Wards — also zusammen aus 32 Mitgliedern— bestehen und vom Volke erwählt werden soll, oder ob er nur aus 9 Mitgliedern zusammengesetzt sein soll, die vom Mayor der Stadt zu ernennen sind. Newark hatte in den letzten Jahren üble Erfahrungen mit dem „Grossen Schulrate" gemacht. Man sagte vielen Schulkommissären nach, dass sie bei Ankäufen, Bewilligungen, Vergebung von Kontrakten u. s. w. mehr ihre eigenen Interessen und die ihrer Freunde und Vettern als die der Schulen und ihrer Mitbürger im Auge gehabt hätten. Das ist nun gerade nichts Neues. Klagt doch schon der babylonische Keilschriftlehrer Sadrach A. B. Dnego vor vielen 1000 Jahren auf einer seiner hinterlassenen von Fritz Treugold* aufgefundenen und entzifferten Platten folgendermassen:

Jetzo kann man weit es bringen,
Wenn man einen Vetter hat,
So da sitzet stolz und gravitätisch im Schulrat der Stadt.

Eines hat der schlimme Handel
Klar und deutlich mich gelehrt;
Nämlich das: es ist ein Vetter
Hierzulande etwas wert.

Das liesse sich so ziemlich auch auf den „Grossen Schulrat" unserer guten Stadt Newark anwenden. Darum hiess es: „Fort mit dem Grossen Schulrat! In einem kleinen Schulrate können unmöglich so viele Vettern sitzen, wie in einem grossen." Und der „Kleine Schulrat" trug bei der Wahl den Sieg davon.

Da man vor der Wahl nicht wusste, wie sie ausfallen würde und man natürlich für alle Fälle sorgen musste, so wurden auch Wardkandidaten für den „Grossen Schulrat" aufgestellt und gewählt. Infolge des Ausganges der Wahl war selbstverständlich die Erwählung der letzteren ungültig geworden. So dachten nämlich die Bürger. Anders dachten die neu erwählten Ward-Schulkommissäre und mit ihnen einige ihrer älteren Kollegen. Jetzt erst zeigte sich, wie unrecht man ihnen früher getan, wenn man ihnen Pflichtvernachlässigung und Gewissenlosigkeit vorgeworfen hatte. Sie weigerten sich, dem vom Mayor ernannten „Kleinen Schulrate" am 1. Januar Platz zu machen. „Wir sind von den Bürgern erwählt", sagten sie, „und es ist unsere Pflicht, nicht von unserem Posten zu weichen." Sie, die keinen Zent Gehalt bezogen, waren durchaus nicht geneigt, der Stadt ihre wertvollen Dienste zu ent-

* Sadrach A. B. Dnego. Ein altbabylonischer Keilschriftlehrer. Von Fritz Treugold. Verlag von Rob. Lutz, Stuttgart.

ziehen. Ihre Uneigennützigkeit und Opferwilligkeit ging sogar so weit, dass sie noch in die eigene Tasche griffen und einen Anwalt beauftragten, das neue Gesetz als unkonstitutionell anzufechten und einen Einhaltsbefehl gegen den „Kleinen Schulrat" zu erwirken. Wie aber einstmals der kleine David den Riesen Goliath besiegte, so trug auch diesmal der Kleine gegen den Grossen den Sieg davon. Der Grosse musste dem Kleinen den Schulratssaal räumen. Die Ernennung der 9 Mitglieder des „Kleinen Schulrats" durch den Mayor ist zur grossen Zufriedenheit der Mehrzahl der Bürger ausgefallen, und man sieht nun der Weiterentwicklung unseres Schulwesens mit den besten Hoffnungen für die Zukunft entgegen.

Newark hat nun auch seinen Zweigverein des „Allgemeinen deutschen Sprachvereins." Die Herren Robert Mezger, Moritz Bamberger und Carl Kniep erliessen im Oktober einen Aufruf behufs Gründung eines solchen, dem zahlreich entsprochen wurde. Der Verein zählt jetzt bereits gegen 80 Mitglieder. Vorträge wurden bis jetzt gehalten von Herrn Jos. Winter aus New York über Heinrich Heine mit besonderer Berücksichtigung seiner Stellung unter den deutschen Dichtern und seiner Verdienste um die deutsche Sprache; von Herrn Peter Niclas von hier; von Herrn Dr. Maximilian Grossmann aus Plainfield, N. J., über die Götterdämmerung, und von Herrn Karl Kniep von hier über Fremdwörter. Für den 29. Januar, Mittwoch Abend, haben der Zentralverein und der Sprachverein gemeinschaftlich eine Fichtefeier veranstaltet, die in der öffentlichen Bücherei abgehalten werden soll. Herr Dr. Ernst Richard von der Columbia Universität ist als Redner gewonnen worden.

Die jetzigen Beamten des Sprachvereins sind: Robert Mezger, Präsident; Moritz Bamberger, Schriftführer, und Karl Kniep, Schatzmeister.

H. G.

### New York.

Wenn die drei letzten Versammlungen des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgebung nur mässig besucht waren, so lag die Schuld weniger an den Mitgliedern als an dem hässlichen Regenwetter, das sich regelmässig an den Versammlungstagen einstellte und besonders die ausserhalb der Stadt wohnenden Herren dazu veranlasste, lieber eine Havana im behaglichen Lehnstuhl am häuslichen Herde zu rauchen, als die beschwerliche Reise nach der Metropole anzutreten. Wer aber am 4. Januar trotz Wind und Regen sich im Lokale des Deutschen Pressklubs eingefunden hatte, bereute keineswegs die geringe Unannehmlichkeit. Die Stimmung war eine recht gemütliche und der auf persönlicher Erfahrung basierende, höchst lebendige Vortrag des Herrn Dr. Hoelper über das „Deutschtum in Belgien", der im Auszuge in diesen Spalten erscheint, wurde mit grossem Beifall aufgenommen.

Dem Beispiele anderer deutscher Vereinigungen folgend, beschloss auch unser Verein, ein Mitglied des Deutsch-amerikanischen Schulvereins der Stadt New York zu werden und damit sein Scherflein zum Gedeihen des Deutschtums hier im Osten beizutragen.

Das Andenken des kürzlich verstorbenen Dr. Grünenthal, eines langjährigen Lehrers der deutschen Sprache an den öffentlichen Schulen New Yorks und eines eifrigen Förderers deutscher Bestrebungen in der Metropole, wurde durch Erheben von den Sitzen geehrt. Auch wird seiner Familie ein Beileidsschreiben von seiten des Vereins übersandt werden.

Ferner wurde beschlossen, dem Deutschen Pressklub, der unserem Vereine in den zwei letzten Jahren seine Räume unentgeltlich zur Verfügung stellte, für dieses so uneigennützige Entgegenkommen ein wohlgemeintes Dankschreiben zu übermitteln.

L. H.

Verein deutscher Spezial-lehrer in New York. In der Ende November abgehaltenen Sitzung unserer Vereinigung wurde auf Anregung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgebung der Vorschlag gemacht und einstimmig angenommen, gemeinschaftlich mit dem letzteren ein oder zwei Delegaten zu dem im nächsten Sommer stattzufindenden Lehrertag in Milwaukee zu senden, falls sich sonst keine Kollegen zu der Reise entschliessen sollten. Es wird dieser Plan von der Feststadt und dem Westen jedenfalls mit Freuden begrüsst werden.

In der gleichen Versammlung wurde auch die Abhaltung einer Weihnachtsfeier beschlossen und die folgenden Mitglieder zum ausführenden Komitee ernannt: Herr B. Kuttner, Fräulein I. Knopfmacher, Herr F.

Maenner und Herr Präsident Scholl ex officio.

Da die monatliche Versammlung für den Dezember ausser dem Berichte über die Vorarbeiten für die oben genannte Feier nichts besonderes bot, so soll sie übergangen und statt dessen der Verlauf des Weihnachtsfestes geschildert werden.

Dasselbe fand am Abend des 27. Dezembers in den Räumen des Arion in New York statte, welche uns von der Gesellschaft in der freundlichstenWeise zur Verfügung gestellt wurden.

In der Metropole am Hudson scheint die Luft für das Pflänzchen Kollegialität nicht besonders gut zu sein, denn es führt ein ziemlich mageres Dasein, und so kam es denn auch trotz frühzeitiger Werbung, dass sich nur ein kleines Häuflein Getreuer zusammengefunden hatte, das aber durch liebe, anhängliche Gäste gerade verdoppelt wurde. Obgleich man voraussetzen sollte, dass die Teilnahmslosigkeit so vieler Mitglieder ein etwas gemischtes Gefühl hätte erzeugen müssen, so herrschte doch von Anfang an die fröhlichste Stimmung, die selbst die etwas pessimistisch gehaltene Rede des Vorsitzenden des Komitees, Herr Kuttner, nicht zu verscheuchen vermochte. Die echt humoristische Erwiderung derselben durch den Vereinspräsidenten verscheuchte sofort jede Wolke; ebenso erheiternd waren die Tischreden der Herren Blume und Mussaeus. Fräulein Constantini, die Vizepräsidentin des Vereins, zog es vor, in wenigen Worten viel zu sagen. Grosse Heiterkeit erregten die Entschuldigungsschreiben, die ein Spassvogel für einige abwesende Mitglieder eingesandt hatte; unter anderem entschuldigte sich ein Herr dadurch, dass er noch schnell einige Häuser zu verkaufen hätte; eine Dame, dass die zwei Sprachvereine, der sie angehöre, ihre Zeit voll und ganz in Anspruch nähmen, und ein anderer Herr hatte last but not least den heiligen drei Königen noch eine Privatstunde zu geben. Ebenso interessant war die Verteilung der Geschenke, die für jeden Teilnehmer bestimmt waren. Fräulein Knopfmacher hatte dieselben mit vieler Arbeit in verschiedene Hüllen verpackt, wovon jede mit einer anderen Adresse versehen war, so dass jeder Gegenstand durch eine Anzahl Hände wanderte, bis er endlich seinen glücklichen Besitzer fand.

Nach aufgehobener Tafel erfreuten uns zwei Damen, welche als Gäste anwesend waren, durch herrliche Violin- und Klaviervorträge.

Erst nach schon etwas stark vorgerückter Stunde trennten wir uns mit dem Bewusstsein, eine wirklich recht vergnügte Weihnachtsfeier erlebt zu haben.

F. M.

## II. Umschau.

Gustav E. Karsten. Gestorben am 28. Januar 1908. Professor Gustav E. Karsten starb am 28. Januar nach kurzer Krankheit. Einem in der „Sonntagsglocke" von Peoria veröffentlichten, höchst sympathisch gehaltenen Nachrufe seines ehemaligen Schülers, O. P. Klopsch, entnehmen wir über den Lebenslauf und die Tätigkeit des Verstorbenen u. a. folgendes:

Karsten wurde 1860 in der Nähe von Königsberg geboren. Er absolvierte das Gymnasium zu Marienwerder und bezog dann die Universitäten von Leipzig, Königsberg, Heidelberg und Freiburg, wo er 1883 zum Doktor promoviert wurde. Nachdem er zu weiterer Ausbildung zwei Jahre in Paris und London verbracht hatte, wurde er 1885 Dozent der germanischen und romanischen Philologie an der Universität Genf. 1886 folgte er einem Rufe an die Universität von Indiana als Professor der romanischen Sprachen. Weit über den Einflusskreis dieser Universität hinaus machte er sich in der Gelehrtenwelt von Amerika und Europa einen Namen durch das von ihm gegründete und herausgegebene „Journal of English and Germanic Philology". Seine umfassende Bildung und seine Erfolge als Lehrer schufen ihm eine Anzahl Neider, und die daraus entstandenen Misshelligkeiten veranlassten ihn, 1903 seine Stelle niederzulegen. 1906 wurde er an die Staatsuniversität von Illinois, Urbana, berufen als Vorstand der vereinigten Departements der modernen Sprachen. Leider war es ihm nur vergönnt, drei Semester an dieser Anstalt zu wirken. Eine plötzlich eingetretene Lungenentzündung machte seinem Leben frühzeitig ein Ende. Ausser seiner Familie und der Universität trauern um ihn Tausende seiner ehemaligen Schüler und alle Freunde des Deutsch-

tums, für welches der Verstorbene in diesem Lande stets so mannhaft auftrat.

Der Unterricht im Englischen. Lehrer an High Schools und Colleges stimmen darin überein, dass der Unterricht im Englischen schlecht ist. Nur darin gehen ihre Ansichten auseinander, wen die Schuld trifft. Die Lehrer an den Colleges behaupten, der Unterricht in der Sekundärschule sei so geringwertig, dass die Zeit der Klassen an Colleges mit elementarer Arbeit vergeudet wird. Lehrer an den Hochschulen hinwiederum geben die Schuld den Anforderungen, welche für die Zulassung zu Colleges gestellt werden. So viele Bücher seien mit Rücksicht auf die bevorstehende Prüfung zu lesen, dass für eine nutzbringende Beschäftigung mit Aufsatz und Rhetorik keine Zeit übrig bleibe, während der Schüler durch die Überfüllung mit Stoff einen Widerwillen gegen die Literatur fasse, die er sonst zu geniessen gelernt hätte.

Vielleicht haben beide recht. Es mag sein, dass die Arbeit in den Sekundärschulen minderwertig ist, und dass die Aufnahmebedingungen für die Colleges die Schuld daran tragen. In der Diskussion, die sich darüber entspann, hat man darauf hingewiesen, dass englische Collegestudenten, welche keinen systematischen Unterricht im Englischen geniessen, besser schreiben als die amerikanischen Studenten, welche so strenge gedrillt werden.

In den englischen Schulen bildet die Praxis, welche auf die sorgsame Übersetzung fremder Autoren sich erstreckt, die beste Übung für den schriftlichen Gebrauch der englischen Sprache. In den amerikanischen Schulen werden fremde Sprachen so studiert, als ob die Sprache der Zweck in sich selbst wäre, und der Wert des Lateinischen, Deutschen oder Französischen, insofern er Stoff für das Studium des Englischen liefert, geht verloren. Wenn eine Person von höherem Intellekt und gründlicher Kenntnis der Fremdsprache ein fremdes Meisterwerk liest, so tritt sie gewiss zu dem Autor in ein innigeres Verhältnis, wenn sie sich keiner bewussten Übersetzung in die eigene Sprache bedient. Andererseits ist die Fähigkeit, in der eigenen Sprache Worte zu finden für die Gedanken eines fremden Schriftstellers, nicht nur ein Prüfstein für das eigene Verständnis, sondern auch eine viel bessere Übung in der Muttersprache als alle eigenen Aufsätze mit ihren gemeinplätzigen Gedanken. Übersetzung ist bis zu einem gewissen Punkte besser als Aufsatz, denn die Schwierigkeit für die meisten Studenten liegt darin, dass sie nicht in gleicher Weise Gedanken wie Worte zu liefern imstande sind.

(Chicago Tribune.)

Der Mangel an männlichen Lehrkräften. Der stets zunehmende Mangel an Männern auf dem Felde der Erziehung scheint die Leute dieses Landes nur in akademischer Weise zu beunruhigen. Es ist ein geeigneter Stoff, um darüber zu reden, gerade wie man über Evolution, Wetter und Präsident Roosevelt redet. In der Praxis aber geschieht nichts, um dem Lehrerberufe einen grösseren Zufluss kräftiger Männlichkeit zuzuführen. Im Gegenteil, sollte man nach der Behandlung urteilen, die manchem der besten Männer in diesem Felde zuteil wird, so geschieht das Äusserste, um junge, mit Selbstachtung erfüllte Leute vom Lehrerberufe abzuhalten.

Die Bezahlung ist sicherlich keine Anziehungskraft; sie deckt im besten Falle die notwendigsten Lebensbedürfnisse. In Ausnahmefällen, wie in den Superintendentenstellungen, mag es möglich sein ‚etwas für die kommenden „Regentage" zurückzulegen. Aber wie vielen ist es gewährt, ihre nutzbaren Jahre im Erziehungsfelde auszudienen? Der Marktwert, den man der Erfahrung gibt, scheint nicht über 45 hinauszugehen. Die Pensionierung der Lehrer ist noch keine nationale Einrichtung. Sie wird es einmal sein, denn schliesslich siegt doch die Gerechtigkeit. Aber von dem „was sein kann und sein wird" ernährt man keine Familie.

Was nun den Ruhm betrifft — nun, so ist mehr Ruhm daran, ein Jahr einer Loge von Elks vorzustehen, als die Erziehung einer ganzen Stadt von Kindern zu formen. Natürlich bezieht sich das nur auf den irdischen Ruhm, und nicht auf die Art, von welcher der Präsident, der Gouverneur und der Bürgermeister sprechen, wenn sie sagen, dass der Lehrberuf der ruhmvollste auf Erden ist.

Wenn die Leute wirklich dächten, dass die Arbeit des Lehrers glorreicher sei als irgend eine andere, würden sie es so arg verübeln, wenn den Lippen des Schulmannes ein Wort entfällt, welches nicht Weihrauch ist für die Nasen seiner Mitbürger; und wenn der Lehrer so geachtet würde als er sollte, würde es jedem Toms und Heinz gestattet, seine persönliche Meinung ge-

gen die des erfahrenen Erziehers ins Feld zu führen? Wahrlich, es ist oft ein grösserer Ruhm, der Janitor als der Prinzipal einer Schule zu sein.
(The School Journal.)

Über die Kindheit. Ich bestreite auf das entschiedenste, dass derjenige Mensch am besten auf den ernsten Kampf des Lebens vorbereitet wäre, der schon als Kind in der Regel seine volle Kraft habe hergeben müssen. Ich behaupte vielmehr, dass derjenige Mensch der stärkste ist, dessen Herz sich in der Kindheit vollgesogen hat von Lebensfreude und Lebensmut. Eine selige Kindheit ist ein unerschöpfliches Kraftreservoir, ist ein Kapital, das bis in die Todesstunde Zinsen trägt und von der Erinnerung täglich vermehrt wird. Wenn der Glaube an den Wert unseres Daseins nicht im Lande der Kindheit wurzelt, so treibt er überhaupt keine kräftigen Wurzeln mehr. (O. Ernst, des Kindes Freiheit und Freude.)

Neue Lehrpläne für die österreichischen Bürgerschulen. Die von dem österreichischen Unterrichtsministerium aufgestellten Normallehrpläne für Knaben- und Mädchenbürgerschulen liegen nunmehr im Detail vor. Das Stundenausmass wird für Knabenschulen in der ersten Klasse mit 29, in den übrigen Klassen mit 30, für Mädchenschulen mit 29 Unterrichtsstunden per Woche bestimmt. Davon entfallen auf Religion 2, Unterrichtssprache in Verbindung mit Geschäftsaufsätzen 5, Geographie und Geschichte 3, Naturgeschichte 2, Naturlehre 2, Rechnen in Verbindung mit einfacher Buchführung 4 (Mädchen 3), Geometrie und geometrisches Zeichnen 3 (Mädchen 1), Freihandzeichnen 4 (Mädchen 3), Schönschreiben 1, Gesang 1, Turnen 2 (letzte Knabenklasse 3) Unterrichtsstunden per Woche, wozu noch in den Mädchenschulen 4, in der letzten Klasse 5 Unterrichtsstunden in den weiblichen Handarbeiten kommen. Lehrziel und Lehrstoff sind vorerst nur für die obligaten Gegenstände und die Anstalten mit deutscher Unterrichtssprache angegeben, während für die unobligaten Fächer und die übrigen Schulen eigene Normalpläne folgen werden. Die Reformaktion bezweckt, den Unterricht an Bürgerschulen den Zeitverhältnissen anzupassen und eine modernere Grundlage für die Wirksamkeit dieser für die gewerbetreibende und landwirtschaftliche Bevölkerung wichtigen Institution zu bieten. In den Lehrplänen für Mädchenbürgerschulen ist insbesondere auch auf die Forderung nach spezieller Berücksichtigung der Bedürfnisse der weiblichen Berufe Bedacht genommen. So wird in der ersten Klasse das Stricken, Nähen, Schlingen sowie das Ausbessern schadhafter Wäsche geübt, in der zweiten Klasse soll das Zeichnen leichter Schnitte, Zuschneiden von leichten Wäschestücken, Nähen und Ausbessern der Wäsche, Weissstickerei, in der dritten Klasse dazu noch das Maschinennähen erlernt werden. Wenn es die Zeit erlaubt und den örtlichen Verhältnissen angepasst, können auch Kunstarbeiten gelehrt werden, während Hinweise über Art und Güte der zu verwendenden Materialien den Unterricht in allen Klassen begleiten. Auch der Unterricht in der Mathematik hat auf die Berechnungen der Haushaltung Rücksicht zu nehmen. Als nicht obligates Fach soll auch Haushaltungskunde vorgetragen werden. Das grösste Gewicht wird auf die tadellose Beherrschung der Muttersprache in Wort und Schrift gelegt. Die Kenntnis der im bürgerlichen Leben häufiger vorkommenden Geschäftsaufsätze und in Verbindung damit die Vertrautheit mit den gangbarsten Formularien des Post- und Eisenbahnverkehres soll erzielt werden. Auch in allen anderen Fächern ist der Stoff unter beständiger Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse des praktischen Lebens zu wählen. So sind in der Naturgeschichte Belehrungen über den menschlichen Körper und seine Pflege vorzunehmen, den Knaben beim Rechenunterricht auch die Grundzüge der einfachen Buchhaltung zu vermitteln. Ebenso sollen die Schüler in geeigneter, leicht verständlicher Weise in die Verwaltungs- und Verfassungslehre eingeführt werden. Die neuen Normalpläne treten mit dem Schuljahre 1908/09 in Kraft.

Das Goethe - Schiller Denkmal in Weimar. Anlässlich des Neubaus des Hoftheaters in Weimar wurde es für notwendig gefunden, das berühmte Goethe - Schiller Denkmal, welches Rietschel im Jahre 1857 vollendet hat, um etwa neun Meter zurückzuschieben, damit es vor die neue Theaterfront zu stehen käme. Dieser Umstand erweckt die Erinnerung an die Einweihung des Denkmals. Von den zahlreichen Schriftstellern, welche bei dieser anwesend waren, hat der Märchendichter Hans Christian Andersen die schönste Schilderung hinterlassen. „Als die Hülle fiel", schreibt er, „sah

ich einen von den poetischen Momenten des Zufalls. Ein weisser Schmetterling flog über Goethes und Schillers Haupt, als ob er nicht wüsste, auf welchem er sich niederlassen sollte — als Sinnbild der Unsterblichkeit. Nach kurzem Schwärmen erhob er sich in das klare Sonnenlicht und verschwand." **O. B.**

## III. Humor in der Schule.

Bei einer Revision in einer elsässischen Schule fragt der Revisor nach ausführlicher Behandlung eines Lesestückes ein naturwüchsiges Mädchen, warum denn eigentlich dieses Lesestück in dem Lesebuch stände. Antwort: „Damit die Blätter voll werden!" Schallender Heiterkeitsausbruch bei sämtlichen Revisionsteilnehmern, inmitten dessen man irgend einen „erwachsenen" Mund ganz leise glaubte vor sich hin zitieren zu hören: „Was kein Verstand der Verständigen sieht" u. s. w.

Eigene Auffassung. Der Lehrer will bei der Erläuterung des Begriffes „Freundschaft" auch auf den der Kameradschaft hinweisen und fragt deshalb den Meyer: „Nun, wie nennt man denn einen, der das Letzte mit einem teilt, na? Ka..... Ka....." Jetzt kommt ein Licht über Meyer: „Kamel, Herr Lehrer."

Vor kurzem wurde in Hof a. S. ein neuer grosser Schulpalast eröffnet, der neben anderen „Vorzügen" auch diesen besitzt, dass kleinere Kinder in dem Gewirr von Gängen sich leicht verirren. Dieser Tage nun trifft ein Lehrer auf einem dieser Gänge ein Mädchen an, das bitterlich weint. Auf seine teilnehmende Frage nach der Ursache ihres Kummers teilt ihm die Kleine unter erneutem Schluchzen mit, dass sie ihr Schulzimmer nicht finde. „Nun," fragt da der Lehrer darauf, „wie heisst denn dein Herr Lehrer?" Unter vermehrtem Schmerzensausbruch und schluchzend stösst die Ärmste heraus: „Wir ham ja — hu hu — gar kein' Herrn Lehrer; wir ham ja — — nur a Madla!" Lachend begab sich der Lehrer auf die Suche nach dem „Madla", und bald darauf konnte er der jungen Lehrerin X. ihren nunmehr getrösteten kleinen Schützling übergeben.

Lehrer: „Warum ging Hannibal über die Alpen?" Schüler: „Weil der Tunnel noch nicht fertig war."

Lehrer: „Ein Betrug ist etwas sehr Schlimmes; ich will euch das an einem Beispiel klar machen. Hans, dein Vater ist Kaufmann, nicht wahr?" — Hans: „Ja."—Lehrer: „Nun, wenn dein Vater seinen Zucker mit Sand vermischt, so würde er einen Betrug begehen und Unrecht tun." — Hans: „Das sagt Mutter auch immer, aber Vater meint, es merkt's ja keiner."

Einen netten Schulwitz förderte die Prüfung in einer Dorfschule des Schambachtales zutage. Lehrer: Wie heisst die erste Vergangenheit von gedeihen? — Schüler: Gedieh. — Lehrer: Recht so. Sag mir nun einen Satz mit gedieh! — Schüler: Geht die dös was o?

Entschuldigungsschreiben. Auf die schriftliche Anfrage eines Lehrers an die Mutter, warum ihr Knabe die Schulstunde versäumt habe, antwortete die aus Pribram gebürtige Frau Czibiczek ebenfalls schriftlich: „Benedikte tem bum Christine Czibiczek." Der Lehrer konnte sich diese Antwort nicht enträtseln, obschon er Latein verstand. Ein Freund klärte ihn darüber auf, dass die Frau nicht lateinisch geschrieben habe, sondern deutsch: „Benötigte den Buben. Grüsst Ihnen Czibiczek."

Lateiner. Mens agitat molem steht in Aachen am neuen Flügel des Polytechnikums. Zwei Bürger sitzen im Wirtshaus gegenüber und besprechen den Neubau. Der eine missbilligt: „Dat künnten se doch ooch deutsch schriwe, dat mer et versteit!" —„Och," sagt der andere und drückt selbstzufrieden das Unterkinn heraus: „ech ben om Gymnasium gewes', ech verston et. Et heisst Der Mensch agitiert mit's Maul!"

# Bücherschau.

## I. Bücherbesprechungen.

Franz Grillparzer, Die Ahnfrau. Edited with introduction, notes and vocabulary, by Frederick W. J. Heuser, A.M. (Tutor in the Germanic Languages and Literatures, Columbia University), and George H. Danton, Ph. D. (Acting Assistant Professor of German, Leland Stanford Jr. University). New York, Henry Holt & Co., 1907. LIX + 257 pp. Cloth, 80 cents.

In publishing Grillparzer's tragedy, "Die Ahnfrau," as a school text, the editors have placed at the disposal of the American student a German drama well worth reading, a drama which presents many qualities to recommend it for class use. There is the treatment of fate, the use of the Spanish trochaic tetrameter verse, a masterful technique, and beauty of verse, that offer a diverse field for study and criticism.

Nowadays, that the idea of reading nineteenth century literature in high schools and colleges has become so deservedly general, we need more editions of Grillparzer, Hebbel, Ludwig, etc., and every addition ought to receive a hearty welcome from the instructors of German.

Such a play as "Die Ahnfrau" will find a place, not only in the larger universities where specialization is possible, but also in the high schools and small college. The work is not intended for specialization, but as a text for regular second and third year reading courses. The drama is of a high literary order, good material for practice in German grammar, if one wishes, and a splendid basis for literary interpretation.

The introduction is a model preface to a school text. We find here what we ought to expect,—a detailed exposition of the author's life and works that will not necessarily add to the knowledge of a specialist, but which is, nevertheless, an adequate sketch that serves as a general introduction for the student to the author whose work has been edited, carefully compiled and presented in an interesting manner. The editors have struck the happy medium between the introduction that is too brief and perfunctory, and the introduction which is so overloaded with knowledge that it frightens off the student. The sketch of Grillparzer's life is, to be sure, popular in tone, but it evinces back of it the most careful research. One reads the literary essay, here presented, with pleasure and acquires an excellent impression of the man Grillparzer, and of his position in the history of German literature.

The task of presenting, within a few pages, adequate information upon the principal works of the author has also been happily solved by the editors. If any objection were to be raised, it is that the contents of the plays are not given in sufficient detail to enable one not acquainted with them to appreciate fully the criticism offered. Here, however, as in the biography of Grillparzer, the essay is exceedingly inspiring both for the instructor and the student.

In the third part, "The Origin and Sources of Die Ahnfrau," the development of the material in Grillparzer's hands is clearly portrayed, without that show of scientific research that often wearies all but the specialist. The same may be said of the fourth part, "The Fate Element in Die Ahnfrau." These essays are based upon scholarly research and presented without pedantic bombast. The editors pursue the correct method of criticism in pointing to internal evidence to support their assertion that this drama, however superior to the other so-called "Fate Tragedies," is none the less a member of that school. The external earmarks of the fate genre are present, —Grillparzer's repeated, disgruntled assertion that his play is no Fate Tragedy does not change the facts of the case,—but the real essence of the Fate tragedy is to be sought within. No matter what the characters do to evade or frustrate the implacable fate that hangs over their house, this fate strides over them relentlessly, and all must finally succumb.

The bibliography that is appended, pp. lii—lix, attests the astounding wide scope of the reading of the editors in preparing this edition. It ,in itself, is a helpful guide to a minute study of Grillparzer's life and works.

The text is clearly and correctly printed. In l. 2116 there is an extra "h" in "führwahr." The notes are very apt. The book does not suffer from the lack of explanations, as is too often the case in school texts, and yet scarcely a helpful suggestion has been overlooked, without being open to the charge of prolixity. The translations of difficult and obscure passages are very correct and suggestive, aiming to interpret rather than merely to translate. The summaries at the close of the acts are also a great improvement over the prevailing method of placing a résumé at the beginning of each act. Thus the student is not robbed of the pleasure and profit of his first impressions, untainted by the views of the editors and teacher.

Some of the notes are not as correctly stated as might be wished. The note to l. 562 is not explicitly stated, and in its present form is misleading and incorrect. L. 692, "auch" only is to be supplied: the inversion stands for the regular condition with "wenn." Ll. 1217-8 should be more explicitly stated. The note to l. 1555 comes rather late, considering that the same construction with "gleich" has occurred frequently before, without being explained in the notes. Ll. 2948-9, the note explaining "selbst ein Mörder" as in apposition with "das" is a misunderstanding of the sentence. "Kenntest," l. 3280, is not formed from the infinitive, but, like the infinitive, is an umlauted form written with "e" instead of the umlauted "a". An interpretative note on l. 146 would be in place, and "die", l. 556, might be referred to its antecedent. Such omissions are rare.

The vocabulary is very carefully and correctly compiled. The following omissions have been noted: l. 254, "obgesieget", l. 488, "langgehegter", l. 170, "Leichnam", l. 833 (stage direction), "umfassend", l. 1218, "erspart", l. 1244, "Aussenwerken", l. 1371, "daransetzen", l. 1983, "Eid", and l. 3109, "Aussenwelt."

The book, as a whole ,is a monument of the most thorough scholarship and painstaking care, and we owe Mr. Heuser and Mr. Danton our deepest gratitude for a text of so high a standard.

**John L. Kind.**
University of Wisconsin.

Deutsche Schulerziehung herausgegeben von W. Rein, Jena. Erster und zweiter Band, @ $1.50. München, J. F. Lehmanns Verlag. 1907.

Die Augen der gesamten gebildeten Welt sind auf Deutschland und seine Schulen gerichtet. Tausende von Leuten aller Berufsklassen pilgern nach dem „Vaterlande", das für so viele zum Mekka geworden ist, wo sie wenigstens einmal in ihrem Leben dem Geiste deutscher Kultur huldigen, sich in seinem Lichte eine Weile sonnen wollen. Auch von diesem Lande, von den Vereinigten Staaten, ziehen sie hinüber: vor allen die, welche noch weiterer Bildung bedürftig sind, die sie in unseren entweder mangelhaften oder auch viel zu teuren Universitäten nicht finden können. Denn immer noch steht die Schule Deutschlands als ein Muster da, wenn auch nicht ihrer Organisation wegen, so doch in Hinsicht auf Methode und Resultate. Und diese waren es hauptsächlich — und sie sind es noch —, die nicht nur unsere Studenten locken, sondern auch die Männer und Frauen Amerikas, welche auf dem Felde der Erziehung und des Unterrichtes tätig sind, also unsere Lehrer und Lehrerinnen. Gleich den Ärzten, die es für unbedingt notwendig erachten, ihre hierzulande erworbene Ausbildung in Leipzig, oder Berlin, oder Wien zum Abschluss zu bringen, so hält es auch der moderne Erzieher für unerlässlich, das Schulwesen Deutschlands gründlich kennen zu lernen, und zwar, wenn irgendwie möglich, an Ort und Stelle selbst.

Leider steht dieser direkte Weg nur wenigen offen. Auch in Amerika sind Lehrer und Erzieher nicht auf Rosen gebettet; das Einkommen dieser Leute, die einer bekannten Phrase entsprechend die Zukunft in Händen haben, ist gewöhnlich sehr bescheiden, und wenn dem Manne auch noch eine Familie beschieden ist und die Sorge um die Zukunft der eigenen Kinder obliegt, so bleibt für eine Studienreise nach Europa herzlich wenig übrig. Für diese Leute nun, die sich auf ein Studium zu Hause, auf die Lektüre beschränkt sehen, ist das hier angezeigte Buch von Dr. W. Rein eine wirklich unschätzbare Gabe. Es bietet in jeglicher Hinsicht eine wenn auch etwas gedrängte, so

doch gründliche Belehrung über das Erziehungswesen im alten Vaterlande, bezw. das deutsche Schulwesen, denn sein Titel lautet ja „Deutsche Schulerziehung", und das gesamte Werk bleibt sich der in diesem Titel angedeuteten Tendenz treu.

Ein neues Buch von Dr. W. Rein ist immer ein Ereignis auf dem pädagogischen Büchermarkte. Mat hat sich in Deutschland nachgerade daran gewöhnt, in allen wichtigen und entscheidenden Fragen das letzte Wort von ihm zu hören. Die Lehrerschaft sieht in ihm ihren Führer. Als vor ein paar Jahren in Württemberg der Kampf um die Fachaufsicht geführt wurde und die Lehrer sich gegen jede weitere geistliche Bevormundung in Reih' und Glied stellten, berief man Dr. Rein nach Stuttgart, um hier in einem öffentlichen Vortrage seine Ansichten über diese hochwichtige Bewegung darzulegen. Er kam und löste seine Aufgabe in einer Weise, die auch den eifrigsten Anhängern des alten Regimes die höchste Achtung abnötigte.

In dem uns vorliegenden Werke fanden wir ausser der sieben Seiten langen Einleitung nur die ersten 49 Seiten aus der Feder des Herausgebers; der übrige Inhalt des Werkes (im ganzen etwa 600 Seiten) wurde auf eine stattliche Anzahl von Mitarbeitern verteilt, unter denen wir jedoch wohlbekannte und mit Recht berühmte Namen entdeckten — zu unserem aufrichtigen Vergnügen auch den Redakteur dieser Zeitschrift, Herrn Seminardirektor Max Griebsch. Sein Beitrag „Nationale Erziehung in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika" steht zwar am Ende des Buches, also „last, but by no means least." Er beweist nicht nur eine breite und tiefe Sachkenntnis, sondern auch jene freie Unparteilichkeit, die ich in so manchen der anderen Artikel vermisste, in denen das nationale Prinzip — und immer wieder das nationale Prinzip bis zur Ermüdung hervorgehoben und breitgetreten wird.

Und dies ist denn auch die einzige schwache Seite, die ich an dieser sonst durchaus vortrefflichen Sammlung von Abhandlungen bemerkt habe. Man kann eben alles zu weit treiben, auch das Gute. Gewiss ist das nationale Prinzip in jedem Lande und bei jedem Volke von hoher Wichtigkeit in der Erziehung. Wird es aber einseitig betont, so weckt es die komische Erinnerung an das Aufhissen des Sternenbanners auf unseren öffentlichen Schulen. Damit die Schüler das Banner nicht aus den Augen verlieren und ihr Nationalbewusstsein stets frisch erhalten, weht das Banner jeden Tag — ja, es wird auf den Schulgebäuden mancher besonders national gesinnter Städte überhaupt nicht mehr entfernt und weht also dort sogar bei — Nacht.

Wie wir sehen, so sitzen auch wir im nationalen Glashause, und wollen deshalb die Steine, nach denen wir soeben gegriffen, lieber wieder einstecken. Halten wir uns an das Gute, das wirklich Vortreffliche dieser so eigenartigen Sammlung. Dr. Rein selbst definiert ihren Zweck auf Seite XIII der Einleitung. Er sagt: Eltern und Lehrer sollen durch das Buch angeregt werden, immer tiefer in die deutsche Vergangenheit und deutsches Wesen hineinzublicken, Volkskunde und Volkskunst, Heldentum und Dichtung, Philosophie und Religion in ihrer Bedeutung für unsere Erziehung und für die Aufgaben des Tages immer klarer erkennen und immer wärmer erfassen zu lernen.

Dieser Aufgabe wird denn auch das Werk in schönster und vollkommenster Weise gerecht. In 26 Abhandlungen werden sämtliche Phasen der deutschen Schulerziehung behandelt, so dass der Leser einen allumfassenden und gründlichen Einblick in die für ihn so wichtige Sache erhält. Natürlicherweise ist nicht jede Abhandlung für jeden Leser von derselben Wichtigkeit und demselben Werte. Was speziell uns Lehrer des Deutschen betrifft, so dürften wohl die Seiten 356 bis 410 für uns das meiste Interesse bieten. Auf diesen Seiten finden wir die Abhandlungen über den Unterricht in den Fremdsprachen, und von Seite 377 in den „Neueren Sprachen". Wir haben aus diesen Artikeln manches gelernt, was auch auf unsere Verhältnisse anwendbar ist, obwohl die Herren Verfasser bei ihren Ansichten über Lateinisch und Griechisch, Französisch und Englisch, und über Zeit und Methode des Unterrichts in den Fremdsprachen stets das deutsche Gymnasium und die Realschule, sowie auch die Universitäten im Auge haben, aber niemals die Elementarschulen oder die allen zugänglichen Volksschulen. — Die von Seite 517 an folgenden Abhandlungen über „National-Erziehung bei anderen Völkern" bieten eine sehr dankenswerte Zugabe; wurum aber in diesem Abschnitte des Buches Frankreich einfach totgeschwiegen wird, ist uns nicht begreiflich. Oder ist der pädagogischen Welt Deutschlands nichts davon bekannt, was seit

dem letzten grossen Kriege westlich vom Rhein in nationaler Hinsicht für die Schulerziehung geschehen ist?

Wir wünschen Dr. Reins Buch die grösstmögliche Verbreitung und den schönsten Erfolg. Möge das Werk auch bald einen tüchtigen Übersetzer finden, der es unseren englischen Kollegen und Kolleginnen verständlich macht, denn gerade sie sind es, die am meisten daraus lernen können.

**Pencil Vania.**

---

## II. Eingesandte Bücher.

---

Mein erstes Lesebuch. Fibel für den ersten Deutsch - Unterricht. Von K. Zöller. Giessen, Emil Roth, 1908.

Universität und Schule. Vorträge auf der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner am 25. September 1907 zu Basel, gehalten von F. Klein, P. Wendland, Al. Brandl, Ad. Harnack. Mit einem Anhange: Vorschläge der Unterrichtskommission der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte betreffend die wissenschaftliche Ausbildung der Lehramtskandidaten der Mathematik und Naturwissenschaften. B. G. Teubner, Leipzig, 1907. Preis geb. M. 1.50.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 185. Bändchen: Shakespeare und seine Zeit. Von Dr. Ernst Sieper, a. o. Professor an der Universität München. Mit 3 Tafeln und 3 Textbildern. 190. Bändchen: Technische Hochschulen in Nordamerika. Von Siegmund Müller, Professor an der Kgl. Techn. Hochschule in Berlin. Mit zahlreichen Textabbildungen, einer Karte und einem Lageplan. Leipzig, B. G. Teubner. Preis für das Bändchen M. 1.25.

Sprachübungen (in sieben Heften). Im Anschlusse an die Lesebücher der Serie Weick - Grebner. Bearbeitet für den deutschen Unterricht in amerikanischen Volksschulen von Emil Kramer. Zweite Auflage. Verlag von Gus. Muehler, Cincinnati, O. Preis pro Heft 5 Cts.

Die beiden Freunde. Eine Erzählung von General - Feldmarschall Graf Helmuth von Moltke. With introduction, notes, and vocabulary, by Karl Detlev Jessen, Ph. D. (Berlin). New York, Henry Holt & Co., 1907. Price, 35 cts.

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **März 1908.** **Heft 3.**

## In Memoriam.

**Professor Karsten.** ✝ Professor Dr. Gustaf Karsten, der uns am 28. Januar so plötzlich durch den Tod entrissen wurde, gehörte zu den ersten Philologen unseres Landes. Sein Tod bedeutet einen Verlust für deutsche Bildung und deutsche Ideale, den nur die in vollem Masse würdigen können, die ihn näher kannten. Es wird folglich einem langjährigen Schüler und Freunde vergönnt sein, einiges über seine Verdienste hervorzuheben.

Professor Karsten bezog die Universität Freiburg (in Baden) zur Zeit als Hermann Paul seine epochemachenden Arbeiten auf dem Gebiete der Germanistik veröffentlichte. Obwohl Karsten bis zu dieser Zeit ein ganz anderes Ziel verfolgt hatte, fühlte er sich jetzt sofort zu den Neuphilologen hingezogen und widmete sich dem neuen Fache mit einer Hingebung und Aufopferungsfreudigkeit, die wohl selten übertroffen worden ist.

Zu seinen Lehrern in der neueren Philologie zählte er unter anderen Paul, Braune, Sievers, Kluge, Neumann, Brugmann und Paris. Nachdem er in Freiburg promoviert hatte, hielt er sich längere Zeit in London, Paris und Italien auf, um sich gründlicher in den neueren Sprachen zu orientieren, und habilitierte sich dann als Privatdozent in Genf. Hier

wurde er mit Professor David Starr Jordan, zur Zeit Rektor der Indiana University, bekannt, der ihn kurz darauf als Professor der romanischen Sprachen berief. Nach einigen Jahren übernahm er, gegen den Wunsch seiner romanischen Kollegen, die deutsche Professur, weil er dadurch nachhaltiger deutsche Bestrebungen in dem Universitäts- und Schulwesen zu fördern hoffte.

In dieser Beziehung dürfte betont werden, dass Prof. Karsten stets höhere Ziele verfolgte als sie dem Durchschnittsmenschen vorschweben. Er bemühte sich besonders, das deutsche Universitätsideal durchzusetzen und auf dem Gebiete der Germanistik der Forschung im deutschen Sinne Bahnen zu öffnen. Um diesen Zweck zu fördern, begründete er im Jahre 1897 das „Journal of Germanic Philology". Was es bedeutete, in einem kleinen College und in einer Umgebung, die für Philologie so gut wie gar kein Verständnis hatte, eine Zeitschrift für dieses Fach herauszugeben, bedarf wohl keiner näheren Ausführung. In diesen Jahren fand Dr. Karsten in Indianapolis sehr erfreuliche Unterstützung. Die Herren Franklin Vonnegut, Hermann Lieber, Albert Lieber, Heinrich Schnüll, John W. Schmidt, Louis Hollweg, Albert Metzger, Dr. Hugo O. Pantzer und F. M. Bachmann ermöglichten das Erscheinen der ersten Bände. Dr. Karsten übernahm die gewagtesten Verpflichtungen und arbeitete unermüdlich an dem Unternehmen.

Das Unerwartete blieb nicht aus. Man fing an zu munkeln, dass Dr. Karsten der Zeitschrift zu viel Zeit widme und folglich seine nächsten Pflichten an der Universität vernachlässigen müsse. Mit der Zeit entwickelten sich die Anfeindungen dermassen, dass er seine Professur niederlegen musste. Er war zunächst ein Jahr an der Cornell University tätig und übernahm dann in Abwesenheit von Professor Hatfield dessen Stelle an der Northwestern University. Durch die Vermittelung des letzteren und Professor George Cunne trat Professor Edmund J. James, Rektor der Illinois Staatsuniversität, mit Dr. Karsten in Verbindung und berief ihn auf den Lehrstuhl für die neueren Sprachen.

Die Wahl war eine überaus glückliche, denn Professor James hatte sich das Ziel gesetzt, besonders die sogenannte „Graduate School", die eigentliche Universität, zu fördern, und Dr. Karsten war wie kein zweiter dazu geeignet, das Studium und die Forschung in den germanischen und romanischen Sprachen zu leiten. Die drei Semester seiner segensreichen Tätigkeit haben das Urteil von Professor James zur Genüge bestätigt.

Meine näheren Beziehungen zu Dr. Karsten dürften nicht ohne Interesse sein. Nachdem ich in den achtziger Jahren mit ihm flüchtig in Berührung gekommen war, führte mich der Zufall im Jahre 1894 in seine Faustklasse. Diese Vorlesung zeugte von einem Scharfsinn und einer Einsicht, wie sie mir noch nie erschienen waren, und ich entschloss mich sofort, Germanistik zu studieren.

Die germanistischen Stunden, die ich später unter ihm hatte, gehören zu den schönsten meines Lebens. Wiederholt kam ich um acht Uhr in eine Klasse, die erst um zwölf Uhr beschlossen wurde. Dann lud er mich sogar oft zum Mittagessen ein und setzte die Lektion, unter gelinderen Bedingungen, bis spät nachmittags fort.

Seine Lehrtätigkeit war weniger systematisch, dafür aber im weitesten Sinne anregend. Anstatt direkt mitzuteilen, wies er dem Studenten die Bahnen, die er zu befolgen habe, um auf einem Gebiete zur Erkenntnis zu gelangen. Durch dieses Verfahren scheiterte manchmal das Interesse der auf „Credits" spekulierenden Studenten; doch diejenigen, die es ernst meinten, ernteten um so reichlicher.

Er beurteilte seine Mitmenschen mit einem Scharfsinn, der oft in Erstaunen setzte. Manchmal kam es einem vor, als würde er von einem Schüler überlistet, und dann geschah es gewöhnlich, dass man ganz zufällig eine ausführliche Klarlegung des ganzen Falles zu hören bekam. Solche Ereignisse erklären sich daraus, dass er sich selten mit einem Studenten auseinandersetzte. Wer nicht arbeitete, zog einfach aus dem Unterricht keinen Nutzen, aber unbeanstandet blieb sein Grundsatz: „Ehre wem Ehre gebühret." Als eine Studentin ihn einmal um eine Empfehlung bat, wies er dieselbe mit diesen Worten ab: „Sie haben ja einmal vor der Klasse gesagt, dass Sie das Französische nur um des ‚Credits' willen studieren. Leute mit solchen Anschauungen kann ich den Schulen nicht aufbürden."

Als Lehrer scheint ihm das Ideal Goethes, wie es in Wilhelm Meister geschildert wird, vorgeschwebt zu haben. Auch er blieb seinen Schülern oft unerklärlich, doch löste sich das Problem immer mehr mit der zunehmenden Reife des Schülers. Bei der Fülle von Anregungen, die jede Unterrichtsstunde bot, konnte man nicht immer alles gleich verarbeiten. So blieben aber diese Stunden eine Anregung zur Weiterbildung; die Arbeit fing eigentlich erst mit dem Abschluss des Semesters an.

Als ich ihm zu seiner Ernennung an der Illinois Staatsuniversität gratuliert hatte, antwortete er mit Begeisterung, dass die Zukunft des „Journal of English and German Philology" dadurch gesichert sei. Möge denn dieser Wunsch in Erfüllung gehen und die von ihm begründete Zeitschrift ihm ein würdiges Denkmal werden.

University of Nebraska. **Paul H. Grummann.**

# Eine Rechenstunde im deutschen Unterricht.

Von **Prof. Paul O. Kern,** Universität Chicago.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass für den Lehrer der neueren fremden Sprachen, welcher die zusammenhängende Rede in Wort und Schrift zur Grundlage seines Unterrichts macht, die Betreibung eines methodischen Unterrichtens weit schwieriger ist als für denjenigen, der in alter Weise vom einzelnen Wort ausgeht. Die Gründe hierfür sind nicht schwer zu finden. Wie der Maurer bedächtig Ziegel auf Ziegel legt, reiht auch der alte Sprachlehrer einfach nur Wort an Wort, in dem Wahne, durch solch systematisches, konstruktives Verfahren ein festes Lehrgebäude im Geiste seiner Schüler zu errichten. Es ist natürlich, dass für seine mageren Resultate — einzig und allein grammatische Kenntnisse, sei es solche in der Theorie (Regeln), sei es solche in der Anwendung (Übersetzung) — einfache und leicht zu handhabende Mittel genügen, zudem hat er die Tradition und für seine Zwecke längst und gut ausgearbeitete Textbücher für sich. Dem Lehrer der neueren Sprachen aber, der sich zur „Reform" bekennt, setzt diese ein ganz anderes Lehrziel, er soll seine Schüler nicht nur mit der fremden Sprache bekannt machen, d. h. dieselbe lesen, schreiben und sprechen lehren, sondern sie auch in die fremde Literatur und in das gesamte Volkstum der anderen Nation einführen. Es leuchtet ein, dass eine Unterrichtsweise, die solch ein gewaltiges Ideal auch nur einigermassen verwirklichen will, von Anfang an sich grösserer Vielseitigkeit befleissigen muss als die alte grammatische, deduktive oder Übersetzungsmethode. Im Gegensatz zu dieser geht sie vor allem direkt, d. h. aus der fremden Auffassung heraus (also nicht auf dem Umwege der Übersetzung) und induktiv vor, d. h. sie lässt den Schüler die Regel und was er sonst wissen soll, selber finden. Dieses analytische Verfahren wird erst dann zur Synthese, wenn es sich darum handelt, das einzeln Gewonnene zu gruppieren und die verschiedenen Gruppen nachhelfend und ausfüllend zu einem System zu vereinen. Denn zu dauernder geistiger Aneignung muss der Schüler nach wie vor schliesslich ein Ganzes und nicht Teilstücke desselben vor seinem geistigen Auge haben.

Zur Durchführung dieser zwar mühevollen, aber psychologisch richtigen Methode fehlt es zur Zeit in Amerika leider noch derart an den nötigen Hilfsmitteln, dass man versucht sein kann zu sagen, ein jeder Lehrer, der nach dieser Methode unterrichten will, muss sich sein eigenes Lehrbuch schreiben. Der folgende kleine Beitrag zu solch einem Reformlehrbuch des Deutschen wird zeigen, dass man im Sinne der „Reform"

und zugleich methodisch unterrichten kann. Das Zahlwort ist gewählt, weil dies mit keinem anderen Kapitel der Grammatik in direktem Zusammenhang steht und ebensogut zu Anfang wie Ende des Elementarunterrichts durchgenommen werden kann.

Wie stets fangen wir mit einem leichten Lesestück an; es enthalte möglichst viele Zahlen, sei aber natürlich geschrieben. Vielleicht mit den „Verirrten" (Henrietta K. Becker, Elements of German, Chicago, Scott, Foresman and Co., 1903, p. 131 ff.) oder besser noch mit einem solchen, das zugleich etwas über Deutschland erzählt, wie dies z. B. „das deutsche Gymnasium", Calvin Thomas, German Grammar, p. 86 ff. tut. Viele der alten Lehrbücher liefern uns hier je nach dem Alter der Schüles passendes Material. Wie immer liest der Lehrer das Stück zuerst recht deutlich vor oder noch besser, er erzählt es der Klasse. Er erzähle es nötigenfalls mehreremal und umschreibe und erläutere auf Deutsch, was nicht klar ist, bis jedermann den Sinn versteht. Dann öffnet die Klasse das Buch und einige Schüler lesen die Geschichte laut vor oder alle tun dies zusammen. Nachdem der Inhalt noch mittelst Frage- und Antwortübungen völlig klar gelegt ist, schreitet der Lehrer zum eigentlichen Angriff auf die Zahlen. Er knüpft zuerst wieder an den Text an, aber jetzt bilden die Zahlen den Mittelpunkt des Interesses. Das Material des Lesestückes wird zu einer gründlichen Einübung aber nicht genügen, so schreite er darauf zu einem anderen jedoch bekannten Vokabular, etwa zu den Körperteilen, z. B.:

Hat der Mensch 2 Augen?
Wieviel Augen hat der Mensch?
Hast du 1 oder 2 Augen?
Haben wir alle 2 Augen?
Habe ich 2 Augen und 2 Ohren?
Wieviel Hände und Füsse hat ein Kind?
Hat die Hand 5 Finger?
Wieviel Finger haben wir?
Wieviel Nägel hat jede Hand? u. s. w.

Oder das Klassenzimmer liefert den Unterhaltungsstoff ,oder seine Insassen, oder das Pult der Lehrerin, oder die Verwandtschaftsnamen. Zweierlei ist bei der Wahl dieses Vokabulars zu beachten: Man übe den neuen Lehrstoff nur mit altem Wortschatz und dieser selbst sei nicht geistesverwirrend, sondern nach Möglichkeit systematisch. Die beste Ausarbeitung systematischer Vokabulare liefert die Methode Gouin.

Solche Übungen brauchen somit nicht von links nach rechts ab-, oder vom Hundertsten zum Tausendsten überzuspringen, sondern können sehr wohl ein abgerundetes Ganze bilden. Ein Niederschreiben derselben zu Hause liefert zugleich eine gute Aufsatzübung.

Wie geschickt nun aber auch das ursprüngliche Lesestück gewählt sein mag, bleibt doch die Anzahl der sich in ihm findenden Beispiele beschränkt und der Schüler soll am Ende alle Zahlen kennen und ihre Anzahl ist unendlich! Hat ihn die Lektion die ersten 12 oder 20 und einige Zehner gelehrt, so ergeben sich die Zahlen bis 100 sehr einfach. Bei 100 mache der Lehrer vorläufig Halt und lasse die ersten 100 Grundzahlen die Grundlage der zweiten Lektion in den Zahlen sein, vielleicht folgendermassen:

1. Er zählt aufwärts; die Klasse tut dasselbe,
2. Er zählt rückwärts; die Klasse tut dasselbe,
3. Einzelne Schüler tun dasselbe,
4. Man gibt alle geraden Zahlen der Reihe nach bis 20, später noch höher hinauf,
5. Man tut das Gleiche mit den ungraden Zahlen,
6. Man wiederholt denselben Prozess rückwärts,
7. Man sagt die Zehner aufwärts her,
8. Man sagt dieselben rückwärts her,
9. Der Lehrer schreibt die Zahlen an die Tafel und die Klasse liest sie,
10. Man vertauscht die Rollen in 9 oder der Lehrer spielt gänzlich den Zuschauer,
11. Der Lehrer gibt die deutsche Zahl und ein Schüler schreibt die Ziffern an die Tafel, oder umgekehrt,
12. Man schreitet zu den Vielfachen von 3, 4, 5 etc.

Wenn die Stunde um ist, wird die Klasse die ersten 100 Zahlen durch diese lebhafte Übung so inne haben, dass sie dieselben im Notfalle auch ohne Buch für den folgenden Tag zu Hause einüben kann.

In der dritten Stunde beginnt das Rechnen auf Deutsch. Man fange mit der Addition an und zwar als einfaches Kopfrechnen:

1. Lehrer: 2 und 2? Schüler: 4.
2. Schüler: 3 und 5? Lehrer: 8.
3. Schüler: 4 und 6? Ein anderer: 10.

Darauf folgt die schriftliche Addition:

1. Der Lehrer schreibt und löst die Exempel an der Tafel, indem er dabei auf Deutsch laut alles sagt, was er tut,
2. Der Lehrer schreibt das Exempel an, der Schüler löst es.
3. Der Schüler diktiert dem Lehrer das Exempel, ein zweiter Schüler löst es,

und weitere Variationen.

Solche je nach Bedürfnis längere oder kürzere Übungen wirken zuweilen wie bei einem Rechenfehler erheiternd, nie aber einschläfernd. Bei der mathematischen Klarheit des Gegenstandes kann man erstaunlich viel Material in einer Stunde durcharbeiten und der Lehrer kann bei den

Zahlen besser als irgendwo anders den Schüler dazu zwingen, auf Deutsch zu denken, indem er ihm bei den knappen Fragen zu einer Übersetzung nicht die Zeit lässt.

Auf gleiche Weise verfährt man mit der Subtraktion.

Vor der schriftlichen Multiplikation ist das deutsche Einmaleins gründlich zu üben. Die einzelnen Reihen werden hergesagt, dann beginnt das Abfragen ausser der Reihe, bald fragt der Lehrer, bald fragt der Schüler, Lehrer oder Mitschüler.

Wie die längere schriftliche Multiplikation die Addition, wiederholt schliesslich die Division die Subtraktion.

(Schluss folgt.)

## Deutscher Sprachunterricht und bewusstes Deutschtum.

Von **Chas. M. Purin,** East Division High School, Milwaukee.

(Fortsetzung.)

Werfen wir deshalb einen kurzen Blick auf die Tätigkeit der bedeutendsten deutschen Männer sowie einige der wichtigsten Momente in der Geschichte der Kolonisation und der kulturellen Entwickelung Nordamerikas.

Die Einwanderung der Deutschen nach Nordamerika lässt sich bis ins erste Jahrzehnt des 17. Jahrhunderts zurückverfolgen.[9] Auf englischen, holländischen und schwedischen Schiffen kamen sie einzeln und in kleineren Gruppen als Tagelöhner und Handwerker, Flüchtlinge und Abenteurer in der neuen Heimat an. Es ist dies die Zeit, wo Deutsche und Holländer noch nicht scharf unterschieden, sondern mit dem gemeinsamen Namen „Dutch" bezeichnet wurden, da sie ja meistens unter holländischer Flagge dieses Land betraten. Auch hatten sich einige Deutsche längere Zeit in Holland aufgehalten und dortselbst ihre Namen hollandisiert.[10]

Die Männer, welche in der Entwickelung der holländischen Kolonie eine besonders wichtige Rolle gespielt haben, sind Peter Minuit, der im Jahre 1626 zum General-Gouverneur von Neu-Niederland ernannt wurde; Peter Stuyvesant, der letzte Statthalter desselben; Augustin Hermann, der Hauptführer der Kolonisten in ihrem Kampfe gegen die Anmassungen der Direktoren der Westindischen Gesellschaft,[11] und Jacob Leisler. Der Letztgenannte war ein Deutscher aus Frankfurt. Er war

[9] Goebel, a. a. O. S. 7.

[10] Eickhoff: In der neuen Heimat, S. 43.

[11] Die Gründung dieser Gesellschaft war von Wilhelm Usselink im Jahre 1624 angeregt worden.

im Dienste der West-Indischen Gesellschaft nach Neu-Amsterdam gekommen und hatte dort in kurzer Zeit sich einen Wohlstand erworben. Als im Jahre 1689 der Prinz von Oranien den englischen Thron bestieg, inszenierten die Kolonisten von New York einen Aufstand. Sie verlangten, wofür sie schon seit langem gekämpft hatten. die Abschaffung der willkürlichen Besteuerung der Ansiedler ohne Volksvertretung. Jacob Leisler († 1691), der den Rang eines Kapitäns der Miliz bekleidete, war der Führer des demokratisch gesinnten Teiles der Bevölkerung New Yorks. Er war ein kluger, weitsichtiger Staatsmann, dem schon zu damaliger Zeit ein durch Volksvertretung regierter Bund aller Kolonien vorschwebte. Als die Nachricht von dem Thronwechsel die Kolonien erreichte und der Vizegouverneur Nicholson es nicht sofort proklamieren liess, riss Leisler die Würde des stellvertretenden Gouverneurs an sich und berief sofort einen Kolonialrat, um die Verhältnisse der Ansiedlung in echt demokratischer Weise zu regeln und zu schlichten. Als jedoch nach einigen Monaten der neuernannte Gouverneur Sloughter in New York anlangte, wurde Leisler auf Betreiben des aristokratisch gesinnten Teiles der Kolonisten als Verräter uzm Tode verurteilt. Bei einem glänzenden Festmahle erzwangen die Feinde Leislers von dem total betrunkenen Gouverneur Sloughter die Bestätigung des Todesurteils, und ehe Sloughter seinen Rausch ausgeschlafen hatte, waren Leisler und sein Schwiegersohn Milborne dem Henkersbeil überliefert. Leisler starb als Märtyrer einer grossen, freiheitlichen Idee. Seine Taten wurden, wenn auch erst nach Jahren, von der englischen Krone glänzend gerechtfertigt und seinen Erben eine Entschädigung zugesprochen.

Die erste deutsche Ansiedlung im Staate New York fand erst im Jahre 1708 statt. Sie bestand aus einer Anzahl Pfälzer, welche ihre erste Niederlassung am Hudson gründeten und dieselbe Neuburg (Newburg) nannten. Ihnen folgten, durch ungünstige Verhältnisse aus der Heimat vertrieben, bald andere, 4—5000 an der Zahl. Aller Mittel bar, halbverhungert, aufs schlechteste verpflegt, starb ein grosser Prozentsatz derselben unterwegs. Die Ankömmlinge wurden unter englischer Aufsicht in den Fichtenwäldern am Hudson beschäftigt und dienten den Engländern zu gleicher Zeit als Schutzwehr gegen die feindlichen Indianerstämme. Von den Agenten betrogen und aufs schmählichste behandelt, verliess ein Teil derselben New York und wandte sich dem gastfreundlichen Pennsylvanien zu; andere liessen sich in dem Mohawktale nieder.

In dem Kampfe der Pfälzer gegen englische Vergewaltigung spielten zwei Männer eine besonders hervorragende Rolle: Johann Konrad Weiser und sein Sohn Konrad Weiser. Der Letztere leistete als amtlicher Dolmetscher zwischen Pennsylvanien und den sechs Indianerstämmen, deren Sprache er beherrschte, unschätzbare Dienste, indem er das gute Einvernehmen zwischen den Indianern und den Kolonisten zu fördern ver-

stand, so dass die friedliche Entwickelung der Kolonien ungehemmt vor sich gehen konnte.

Grosse Masseneinwanderungen jedoch finden erst in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhundert statt, als fremde Regierungen und landbesitzende Gesellschaften in deutschen Gauen um Kolonisten warben. Und ihre Propaganda fand einen sehr günstigen Boden. Die Lage des Bauers war nach dem dreissigjährigen Kriege eine über alle Massen traurige. Hunger und Elend starrten ihm in der alten Heimat entgegen. Tausende und aber Tausende sandten sehnsüchtige Blicke nach den fernen Küsten Nordamerikas. In diese Zeit fällt die Masseneinwanderung nach Pennsylvanien und die Gründung der Stadt, welche noch heute als Germantown bekannt ist. Die vollständige Religionsfreiheit, welche allen Ansiedlern in Pennsylvanien gesichert war, bewog viele deutsche religiöse Sekten, wie die Mennoniten, Mystiker, Dunker, Schwenkfelder, Herrnhuter, Quäker etc. zur Auswanderung. Die Ansiedler, welche von Hause aus Leineweber und Weinbauer waren, betrieben ihr Gewerbe auch in der neuen Heimat. Sie legten den Grund zu den heutigen riesigen Leinwand- und Tuchfabriken. *Linum, vinum et textrinum,* der Lein, der Wein, der Webeschrein, war die Inschrift des Stadtsiegels von Germantown. Die Kolonie vergrösserte sich mit geradezu phänomenaler Schnelligkeit, so dass Gouverneur Keith im Jahre 1717 ernstlich eine Germanisierung der Kolonie befürchtete [12] und auf seine Empfehlung hin wurde künftighin von jedem Ankömmling der Treueid dem englischen Königshause gefordert. Sogar ein Staatsmann wie Benjamin Franklin teilte die Befürchtung Keiths von der deutschen Gefahr. Im Jahre 1751 schreibt er wie folgt: „Warum sollen wir leiden, dass die Pfälzer Bauernlümmel sich in unsere Ansiedelungen drängen und, indem sie in Rudeln zusammenwohnen, ihre Sprache und Sitten befestigen zum Verderben der unsrigen? Warum soll Pennsylvanien, das von Englischen begründet wurde, eine Kolonie von Fremdlingen werden, die bald so zahlreich sind, dass sie uns germanisieren, anstatt dass wir sie anglisieren, und die ja so wenig unsere Sprache und Gebräuche annehmen, wie sie unsere Hautfarbe erlangen können?"

Wenn das Aufblühen der deutschen Kolonie in Pennsylvanien hauptsächlich der dort herrschenden religiösen Toleranz zuzuschreiben war, so verdankten die Deutschen, was die Organisation und Verwaltung der inneren Angelegenheiten anbetraf, vieles ihrem energischen, umsichtigen Landsmanne Franz Daniel Pastorius. Vielseitig wie seine Bildung, war auch seine Tätigkeit unter den Ansiedlern; bald als Friedensrichter, bald als Bürgermeister, dann wieder als Lehrer, stets hatte er das Wohl der Kolonie im Auge. Er verfasste eine grosse Anzahl Lehrbücher sowie

[12] Goebel, a. a. O. S. 13. Eickhoff, S. 140.

anderseitiger Schriften und gilt mit Recht als der erste deutschamerikanische Schriftsteller. Von den Deutschen Pennsylvaniens ging auch der erste Protest gegen die Negersklaverei aus, unterzeichnet von Pastorius († 1719), Abraham Op den Gröff, Gerret Hendericks und anderen einflussreichen Männern.

Viel hat auch die deutsche Kirche für das geistige Leben unter den Ansiedlern getan. Auf diesem Gebiete hat sich der deutsche Prediger Heinrich Melchior Mühlenberg besonders wichtige Verdienste erworben. Er war der eigentliche Organisator der deutsch-lutherischen Kirche Amerikas. Im Jahre 1748 versammelte Mühlenberg die lutherischen Pfarrer von Pennsylvanien zur ersten deutschen Synode. Seine Tagebücher und sonstigen Berichte sind ergiebige und zuverlässige Quellen über die Zustände der Deutschen in Amerika während des 18. Jahrhunderts. Was Mühlenberg für die lutherische, hat Michael Schlatter für die reformierte Kirche getan und Graf Zinzendorf für die Herrnhuter zu tun versucht.

Die Ehre, den Kolonien die Pressfreiheit erkämpft zu haben, gebührt dem New Yorker Drucker Johann Peter Zenger. Wegen des in seinem Blatte veröffentlichten Angriffes auf den Gouverneur wurde er verhaftet. Es folgte ein langwieriger Prozess, aus dem er aber als Sieger hervorging. Damit war ein Präzedenzfall geschaffen, der noch später für die Pressfreiheit von grosser Tragweite war.

In dieser Verbindung muss auch der Name des Buchdruckers Christoph Sauer genannt werden, der im Jahre 1759 die erste deutsche Zeitung sowie die erste Bibel in Amerika überhaupt herausgab.

Es würde zu weit führen, die Schicksale der deutschen Einwanderer in den anderen Staaten — wenn auch nur kurz — hier zu erwähnen. Was unseren eigenen Staat Wisconsin anbetrifft, so begann die eigentliche deutsche Einwanderung hierselbst erst um das Jahr 1840, folglich unter ganz anderen Verhältnissen. Im allgemeinen darf man getrost behaupten, dass die hauptsächlichste Kulturarbeit in der Kolonisationsperiode bis zu dem Unabhängigkeitskriege von Deutschen geleistet worden ist. Sie kamen in dieses Land nicht mit der Absicht, Staaten zu gründen — dazu fehlte es ihnen, wie schon erwähnt wurde, an politischer Schulung, — sondern lediglich, um eine neue Heimat zu finden, wo sie ungestört ihrer Beschäftigung nachgehen konnten, ungehindert in der Ausübung ihrer religiösen Bekenntnisse. Dem deutschen Bauer ist es zu verdanken, dass Nordamerika sich zum grössten Agrikulturstaat der Neuzeit entwickelt hat. Während der Anglokelte in seinem Verkehr mit den Indianern stets eine Gewaltpolitik übte, hat der Deutsche, mit wenigen Ausnahmen, es verstanden, den Indianer sich zum Freund zu machen und mit ihm in friedlicher und humaner Weise zu verhandeln. Durch eiserne Ausdauer und unermüdlichen Fleiss schuf er aus der Wildnis

fruchtbare Felder. Während die Schotten und die Iren in armseligen, schmutzigen Hütten wohnten und oft der Trunksucht und Sittenlosigkeit ergeben waren, bauten die Deutschen sich saubere Höfe und befleissigten sich einer einfachen, sittenreinen Lebensweise.

Dass der Deutsche sein neues Heimatland von ganzem Herzen liebte und stets bereit war, für dasselbe sein Leben in die Schanze zu schlagen, beweist die rege Teilnahme der Deutschen an dem Unabhängigkeitskriege. Als Washington den Ruf zu den Waffen erliess, strömten Deutsche aus allen Kolonien — die wehrlosen Sekten ausgenommen — freudig unter seine Fahnen.[13] Milizen wurden errichtet, auserlesene Jägercorps formiert. Die Pennsylvanischen Regimenter bestanden grösstenteils aus Deutschen.

Mit welcher Begeisterung die Deutschen der Sache der Freiheit dienten, ist aus dem Folgenden ersichtlich. In Reading hatte die jüngere Bevölkerung drei Kompagnien Bürgergarden errichtet, die sich täglich in Waffen übten. Das liess den Graubärten keine Ruhe. Es bildete sich eine vierte Kompagnie der „alten Männer". Sie bestand aus 80 Hochdeutschen von 40 Jahren und darüber. Ihr Anführer war 97 Jahre alt und war 40 Jahre im Kriegsdienst gewesen. Der Trommelschläger war 84 Jahre alt.[14]

Und welch prächtige Figur ist der Philadelphier Bäcker Christoph Ludwig! Als eine Geldsammlung zum Ankauf von Waffen veranstaltet wurde und Zweifel ob des Erfolges dieses Unternehmens laut wurden, trat Ludwig vor und sagte: „Herr Präsident, ich bin zwar nur ein armer Pfefferkuchenbäcker, aber schreiben Sie mich auf mit 200 Pfund." Als Generalbäcker der Armee lieferte er für 100 Pfund Mehl nicht 100 Pfund Brot, wie seine Vorgänger, sondern 135 Pfund. „Christoph Ludwig will durch den Krieg nicht reich werden", pflegte er zu sagen. Wie anders haben die Armeelieferanten im spanisch-amerikanischen Kriege gehandelt!

Wenden wir uns nun einigen Männern zu, welche einen grossen Einfluss auf den Gang der Verhältnisse in dem Unabhängigkeitskriege ausgeübt haben. Da ist wohl an erster Stelle der General Baron von Steuben zu nennen. Es darf getrost behauptet werden, dass der schliessliche Sieg der Amerikaner wohl nicht wenig dem Genie dieses grossen Feldherrn zuzuschreiben ist. Wenn man bedenkt, wie verlottert, wie zucht- und disziplinlos das amerikanische Heer und wie zerfahren die amerikanische Kriegsverwaltung jener Zeit war,[15] so ist es sehr gewagt anzunehmen, dass eine derartige Armee den geübten Truppen Englands

---

[13] Auch in dem Bürgerkriege waren die Deutschen ganz hervorragend beteiligt; nahe 190,000 derselben kämpften auf Seite der Union.

[14] Eickhoff, S. 173.

[15] Goebel, 35.

auf die Dauer Stand gehalten hätte. Steubens Energie und seinen in der Schule Friedrichs des Grossen erworbenen Kenntnissen gelang es, Ordnung, Zucht und Disizplin in das amerikanische Heerwesen zu bringen und die ganze Armee zu reorganisieren. Und doch, während man die Verdienste La Fayettes am Schluss des Krieges in jeder Tonart pries, wurde diesem tüchtigen General die Anerkennung versagt. Seinem Wunsche gemäss wurde er auf seinem Landgute in New York begraben, „in seinen Soldatenmantel gehüllt, den Stern des Ordens de la fidélité auf der Brust".

(Schluss folgt.).

## The Training of the Teacher of German.

Dear Mr. Griebsch:—

It was with greatest interest that I read Mr. Eiselmeier's excellent and suggestive paper on "The Training of the Teacher of German." I firmly believe in every one of the five theses submitted, and I do not think that in these he, in any way, asks for more than is perfectly just.

Merely in the case of the first thesis, which is slightly amplified in the second paragraph of the paper, I should like to suggest a somewhat different point of view and one with which I am sure Mr. Eiselmeier will agree. Here it is claimed that "the training of the teacher of German must include all those subjects which are now pursued in the high and normal schools by those who desire to become teachers." No one believes more fully in the necessity for breath as well as depth in the training of teachers than I, but it would also seem to me that every prospective teacher should put more emphasis upon such branches as are closely related to his own chosen subject than upon those more distant. To make myself perfectly clear, I should prefer to see the prospective teacher of German devote more time to English and history than to the sciences. Not that I undervalue training in the sciences—every man or woman with any pretention to culture must have some knowledge of science—but it would seem to me that for the teacher of German intimate acquaintance with the language and literature of at least one other modern people and a somewhat detailed knowledge of the development of modern history were of major importance, knowledge of the sciences, however, rather of minor importance.

Since hearing Mr. Eiselmeier's paper in November I have given the general subject considerable thought. I remember that at the time I objected to the sentence "the teacher of German must have a perfect command of this language," and suggested at that time that the teacher of German in America must also have a perfect command of English. Perhaps in the heat of debate both Mr. Eiselmeier and I rather overshot the

mark. In reading more calmly what he understands by and includes in the term "perfect command" I find myself in accord with him in all particulars. Of course, perfect command even of one language is an impossibility, of two almost an absurdity. There is, however, perhaps a grain of truth in my objection, as I have found among native born Germans and German-Americans rather a tendency to neglect the due cultivation of their English. This is unfortunate for all, doubly so for the high school teacher, as from my own school days I know that the American boy delights in nothing more than in poking fun at the teacher who has in speech or dress anything of the foreigner about him. Then too, there are far more essential handicaps which an imperfect command of the pupil's mother tongue imposes upon the foreign born teacher, but these are so apparent that I need not dwell upon them.

A later paragraph, on the second page of Mr. Eiselmeier's paper, beginning "a perfect command of the language includes (2) a thuro knowledge of the grammar. Theory is not sufficient."—I should also like to see expanded on somewhat different lines. I would add "neither is practice alone." There is no doubt but that the teacher of German should be able "to speak the language fluently." But more than this, he must also be able to explain why certain forms and usages are correct, why others are bad. That is, the teacher must also have a knowledge of theoretical grammar. I quite realize that this sounds almost heretical in the time when the cry is — "away with grammar!" But I sometimes wonder if those same advocates of the "reform" methods realize that teaching German to American pupils is a very different matter from teaching French or English to German pupils; that the German language offers inflectional and syntactical difficulties far outnumbering those of either French or English? Some of my most unpleasant experiences in inspecting the work of teachers has been just along this line, the teacher, in some instances a native born German and so having complete control of the spoken language, being absolutely "stumped" by a perfectly simple question as to why one usage was correct, but another, which the pupil had used, quite wrong. And in most cases the answer would have been so simple had the teacher known but the most elementary essentials of theoretical grammar. Whatever value we may place on theoretical grammar and whatever method we may adopt in our teaching, this knowledge is for the teacher an indispensable factor in his success.

Mr. Eiselmeier's statement that "with the course in German extending thru eight years in the common schools, many pupils enter the high school with a fair knowledge of the language" is not, I think, quite accurate. This is true of Milwaukee and some of the larger cities which are peculiarly fortunate in this respect, but it is not the case with the great majority of schools in this state. I fear that an examination of the

courses of study in the graded schools, for this I take it is what Mr. Eiselmeier intends by the term "common schools", would show that only in a very small percentage of the total number of schools is any opportunity offered for beginning German or any other foreign language.

Even the great majority of the high schools in Wisconsin offer but a two year course in German. That these two years coming toward the end of the high school course, when the pupils are already passed the most advantageous age for elementary language instruction, afford in any way a sufficient background for further study at either normal school or university, no one at all interested in language study would ever affirm. Unfortunately, however, this is the present status in Wisconsin, and from these pupils with but two years of high school training the majority of our German teachers are developed. The improvement of this most unsatisfactory condition, the introduction of a four year high school course in German, and the introduction of German into the graded schools— these are to my mind at present the most pressing problems facing the teacher of German in Wisconsin.

With Mr. Eiselmeier's remarks upon what might be called the "modernizing" of the reading course I fully agree, while the paragraph, in which he discusses the spirit and attitude of the teacher toward his subject, is most excellent. Given a wide awake, enthusiastic teacher, thuroly imbued with a love for his subject, and I have no fear for his success, even tho his training may be deficient in some details.

University of Wisconsin. **M. B. Evans.**

---

**Die Besoldung der Lehrer und Lehrerinnen in den New Yorker Schulen.** Der Jahresbericht des Herrn Maxwell, des Leiters der städtischen Schulen von New York, enthält eine interessante Besprechung der Lehrergehaltsfrage, einer Angelegenheit, die im Schuljahre 1906/7 die bekannte Aufregung verursachte und schliesslich zu einer Gesetzvorlage führte, in der beantragt wurde, dass:

1. die bestehende Schulsteuer von 3 pro Mille auf 4 pro Mille erhöht werde;
2. der Grundsatz: „Für gleiche Arbeit gleiche Bezahlung" gesetzlich eingeführt werde, und
3. die als Schulvorstände und dergl. anderen Lehrern vorgesetzten Angestellten und Lehrer höhere Gehälter ziehen sollten als ihre Untergebenen.

Der Antrag wurde vom gesetzgebenden Körper zwar gutgeheissen, *aber schliesslich durch das Veto des Gouverneurs Hughes verworfen.*

Der wichtigste Punkt der Vorlage war der Satz: „Für gleiche Arbeit gleichen Lohn", d. h. die Lehrerinnen verlangten, den männlichen Lehrkräften gehaltlich gleichgestellt zu werden. Zur Begründung dieses

Standpunktes wurde geltend gemacht, dass Lehrerinnen oft gerade so gut und manchmal noch besser zu unterrichten verständen als Männer, — was ohne Zweifel richtig ist, — und dass die Bezahlung von der Stellung, nicht aber dem Geschlecht der Person abhängen müsse.

So viel Wahrheit diese Argumente auch enthalten, und so plausibel sie auch erscheinen mögen, vertreten sie jedoch keineswegs das Interesse der Schüler und Eltern, sondern einzig und allein den Standpunkt des Lehrers. Auf der anderen Seite könnte die Verwirklichung des Prinzips: „Für gleiche Arbeit gleichen Lohn" nur auf zweierlei Art erfolgen: entweder muss das Einkommen der Lehrer auf die Stufe der Lehrerinnengehälter herabgesetzt oder das der Lehrerinnen auf die Basis der Lehrergehälter erhöht werden.

Sollte nun aber eine Lohnverringerung der männlichen Lehrkräfte in der Tat eintreten, so ist ohne weiteres klar, dass tüchtige Lehrer sich vom Unterrichtsfache wegwenden, ja, dass selbst die z. Zt. angestellten sich nach einträglicheren Erwerbsquellen umsehen würden. Nur mittelmässige oder unbrauchbare Leute würden an der Schule bleiben.

Der zweite Ausweg, Erhöhung der Lehrerinnengehälter, würde eine unerschwingliche Steuer nötig machen. Die Mehrausgabe für Schulzwecke würde zwischen acht und neun Millionen Dollars erfordern. Bei den gegenwärtigen finanziellen Verwickelungen und der alljährlich sich mehrenden Schülerzahl, die neue Gebäude, Lehrmittel und Lehrkräfte verlangt, ist an ein derartiges Ansinnen nicht zu denken.

Wenn nun die Gleichstellung der Lehrerinnen mit den Lehrern durch Erhöhung ihrer Gehälter nicht möglich ist, weil die Mittel nicht aufzutreiben sind, und eine Lohnverringerung der männlichen Lehrer dazu führen müsste, Herren gänzlich aus dem Unterrichtswesen verschwinden zu sehen, so drängt sich die Frage auf: „Worin liegt der Vorteil, dass man Männer als Klassenlehrer in Elementarschulen überhaupt beibehält?"

Die Erörterung dieser Frage führt aber zur Untersuchung des relativen Wertes von Männern und Frauen als Lehrer. Allein keines der bestehenden Prüfungsverfahren vermag in dieser Hinsicht die Ergebnisse des Unterrichts festzustellen. „Wenn zwanzig von Lehrerinnen geleiteten Klassen, fährt Herr Maxwell fort, dieselben Prüfungsfragen vorgelegt werden wie zwanzig von männlichen Lehrern unterrichteten Klassen, — die Lehrkräfte in allen Fällen von guter Durchschnittsfähigkeit, — so lehrt mich langjährige Erfahrung, dass alle in Arithmetik, Grammatik oder Geographie gleich gut bestehen. Die Entscheidung dieser Frage muss deshalb wohl von anderen Gesichtspunkten ausgehen als von Schulprüfungen."

Das Hauptziel der Erziehung ist nicht so sehr Erwerbung von Kenntnissen als Entwicklung des Charakters. Trifft dies zu, dann erscheint die

neue Frage: Ist der Einfluss, den ein Lehrer durch Beispiel und natürliche Eigenart auf die Charakterbildung seiner Zöglinge ausübt, derselbe wie der Einfluss der Lehrerin oder ein anderer?

Fast alle Psychologen und Gesellschaftsphilosophen halten an der Ansicht fest, dass die charakteristischen Eigenarten des Verstandes und des Gemüts bei Frauen und Männern verschiedene seien. Herbert Spencer hat diese Abweichungen in seinem Werk „Study of Sociology" eingehend beleuchtet; darnach, um nur die hauptsächlichsten Punkte herauszugreifen,

werden Frauen leichter von Mitleid angesprochen, Männer dagegen mehr von dem Sinn für Billigkeit;

Frauen folgen mehr dem Zug des Edelmuts, Männer dem Zug der Gerechtigkeit;

das Gemüt der Frau ruht mehr auf dem Greifbaren, dem augenblicklich Nahen, den Mann zieht es nach dem Abstrakten, Entfernten;

Frauen erfassen rascher die einfachen, unmittelbaren Folgen einer Handlung, der Mann neigt zur Betrachtung der verwickelten und indirekten Folgen;

das weibliche Geschlecht erkennt und würdigt das gegenwärtige Gute in der Gesellschaft, der Mann aber besitzt einen klareren Blick für die entfernten und fernen Ziele der menschlichen Gesellschaft;

die Frau ehrt und hält fest an Obrigkeit und Autorität, während der Mann mehr zur Kritik neigt;

die Frau bewundert die Kraft, der Mann die Freiheit.

Sollte daraus nicht gefolgert werden können, dass die Kinder, Knaben sowohl als Mädchen, in ihrer Schularbeit den Einfluss des Mannes sowohl als den der Frau erfahren sollten? Ja, es wäre von der grössten Wichtigkeit. Dann könnte jede neue Generation Männer, ohne den natürlichen Sinn für Gerechtigkeit und Billigkeit zu verlieren, sich mehr und mehr von den entschieden weiblichen Charakterzügen wie Edelmut und Mitleid aneignen, und auf der anderen Seite würde sich das weibliche Geschlecht, ohne die Vorzüge des weiblichen Charakters einzubüssen, immer mehr von den eigentlich männlichen Eigentümlichkeiten, dem Freiheitssinn und Einblick in das Verwickelte und Entfernte erwerben. Von dem Standpunkt der Charakterbildung aus, und um dieselbe durch Nachahmung zu fördern, muss also die Schule Lehrer sowohl als auch Lehrerinnen haben.

Ausser dieser psychologischen Begründung nach Herbert Spencer spricht aber auch noch eine andere Tatsache aus dem Leben sehr zu Gunsten der Beibehaltung der männlichen Lehrkräfte. Sehr viele Kinder kommen aus gänzlich ungebildeten Kreisen, oft ist der Vater nur der Ernährer der Familie, manchmal selbst ein Tyrann im Hause. Wenig nur sehen die Kinder ihren Vater und kommen so zu der Ansicht, dass

seine einzige Pflicht sei zu arbeiten, denn für die Annehmlichkeiten und das Schöne im Leben hat er wenig oder gar keinen Sinn. Würden die Kinder dann auch in der Schule nur Frauen als Lehrerinnen finden, so läge für sie, namentlich aber für die Knaben, der Schluss nahe, dass Bildung und Schliff nur für die Mädchen seien. Eine solche Anschauung könnte aber nur schädliche Folgen haben, denn die Annahme, dass Bildung und Kenntnisse für Frauen gut genug seien, sich aber für Männer nicht geziemen, wäre gleichbedeutend mit intellektuellem Rückschritt.

Zu einer anderen Ansicht aber werden sich die Knaben bekehren, wenn sie in den öffentlichen Schulen Leute finden, die die Vorzüge des Weltmannes mit Gelehrsamkeit und Kenntnissen verbinden; und besonders sollten sie derartige Männer finden, wenn sie in dem Alter angelangt sind, in dem die Knaben ihren Gesichtskreis über die kindischen Vergnügungen hin ausdehnen. Es ist somit im Interesse des Gemeinwohls und der intellektuellen und moralischen Entwicklung des Volkes, Lehrer sowohl als auch Lehrerinnen zu verwenden. Für jüngere Kinder, Knaben und Mädchen, hat sich erfahrungsgemäss die Lehrerin besser bewährt als der Mann.

Und in der Tat, wäre es zu viel gesagt, wenn man behaupten wollte, dass heute schon der übergrosse Einfluss der Frau in der Schule sich nachteilig geltend mache? Namentlich unter den weniger Gebildeten treten diese oben als Vorzüge des Mannes gerühmten Eigenschaften weniger hervor als früher. Wie anders wäre die sich noch immer zeigende Verachtung nichtamerikanischer Bildung und Kultur zu erklären, die sich selbst in der Presse breit macht? Weshalb erhalten im allgemeinen die Mädchen eine bessere Erziehung als die Knaben? Eben weil sich der Junge sagt, er sei nur zum Geldverdienen da. Aus demselben Grunde sind die Mädchen in einer Klasse meistens bessere Schüler als die Knaben, weil sich letztere bereits damit abgefunden haben, dass die Mädchen eben mehr studieren müssen.

Aber nicht allein der Jugend fehlt der weite Blick. Zeigt nicht der heutige Stand der Theater hier im Lande, dass man nur in der Gegenwart lebt und für die Folgen einfach blind ist? Die Kritik wohlmeinender Einwanderer, denen die Entwicklung des Landes am Herzen liegt, nennt man Mangel an Patriotismus. Das Verständnis für die Kritik, die sich männlich gegen Ungerechtigkeit auflehnt und sich nicht abfindet mit den bestehenden Verderbtheiten, ist abhanden gekommen. An Stelle des männlichen Gerechtigkeitsdranges ist der sich in seine Lage schickende, dem Frauengeschlecht eigene Hang am Bestehenden, der Autoritätsglaube getreten. Auch der Sinn für Freiheit und Führerschaft hat darunter gelitten, wie hätten sonst die Neuenglandstaaten, die doch in allen Fortschritten Führer sein wollen, so unter das Frauenregiment kommen können? Wohin endlich ist es mit des Mannes Würde, mit seinem Gefühl

für Gerechtigkeit und Billigkeit gekommen, wenn die Politik selbst in die Schule hineinspielt?

Folgt nun aus dem Vorhergehenden, dass man männliche Lehrer haben sollte, dann müssen eben auch die Behörden die nötigen Mittel aufbringen, um ihnen Gehälter zu bezahlen, die es ihnen ermöglicht, im Schulwesen zu bleiben. Besser bezahlende Fächer gibt es überall, und wenn man bedenkt, dass gar zu häufig der Mann lediglich nach seinem Einkommen in Dollars und Cents eingeschätzt wird, wer kann es da einem Lehrer verargen, der vielleicht auch noch Familie hat, wenn er den Lockungen des Geldes unterliegt? Von der Begeisterung allein kann er sein Leben nicht fristen.

Am Schlusse seiner Abhandlung stellt Herr Maxwell die folgenden Sätze auf:

1. Aus zwei Gründen besteht die Mehrzahl der Klassenlehrer in den Volksschulen aus Damen,

a) für jüngere Kinder, welche die Mehrzahl der Schüler ausmachen, sind Frauen bessere Lehrer;

b) Lehrerinnen sind für geringeres Entgeld erhältlich als Männer.

2. Einige männliche Lehrkräfte sollten in den oberen Klassen aus drei Hauptgründen Verwendung finden:

a) damit die Schüler unter dem Einfluss der intellektuellen und moralischen Eigenarten nicht allein der Frau, sondern auch des Mannes kommen;

b) damit die Schüler verstehen lernen, dass Kenntnisse und Bildung nicht ausschliesslich in das Gebiet der Frau, sondern ebenso sehr in das des Mannes gehören;

c) damit die älteren Knaben Führung und Anleitung auf sportlichem Gebiet erhalten.

3. Um auch nur eine kleine Anzahl Männer im Schuldienste zu behalten, wurde es für unerlässlich befunden, ihnen beträchtlich höhere Gehälter zu bewilligen als den weiblichen Lehrern.

4. Weder wirtschaftlichen Theorien, noch den in anderen Berufszweigen üblichen Methoden gemäss kann es als weise Politik betrachtet werden, die Gehälter der grossen Mehrheit des Lehrkörpers — der Frauen — den Gehältern einer geringeren Anzahl Beamten — der Männer — entsprechend festzusetzen, deren Anstellung aus besonderen Rücksichten erfolgte, und nicht etwa, weil sie die gewöhnlichen Fächer durchschnittlich besser lehren als Lehrerinnen.

Wenn endlich die Einkünfte der männlichen Lehrer nicht als Grundlage für die Bestimmung der Lehrerinnengehälter dienen können, welches sind dann die leitenden Gesichtspunkte?

1. Der Gehalt einer Lehrkraft soll derart sein, dass sie imstande ist, in guter Gesellschaft zu leben und sich auch weitere Bildung und Erholung zu verschaffen.

2. Die Bezahlung soll derart sein, dass sie geeignet sei, die besten Lehrkräfte des Landes nach New York zu ziehen.

**G. J. Lenz,** Lehrerseminar, Milwaukee.

---

**Gegen die übertriebene Weichheit im Unterricht.** Die „Pädagogische Zeitung" wendet sich mit einem „Mehr Eisen!" überschriebenen Aufsatz dagegen, dass das Humanitätsprinzip im Schulleben in Schwäche und verderbliche Schonung ausarte. Dies zeigt sich im Strafrecht der Schule, dann in anderen Erscheinungen der Verweichlichung. „Aber auch in der theoretischen Pädagogik wie im Innenbetriebe der Schule ist etwas weniger Schonung häufig am Platze. Geht man doch schon so weit, einzelne Unterrichtsfächer und Sachgebiete mit der Begründung aus dem Schulplan herauszudebattieren, dass die Kinder dabei nicht immer das gewünschte Interesse zeigen. Man mag über Wert und Unwert der Grammatik denken, wie. man will, ihr die Berechtigung und den Platz abzustreiten, weil „andere Stoffe die Kinder mehr interessieren", geht nicht an. Sollte nur das betrieben werden, was den Kindern Freude bereitet, so würde eine Revolution in Unterrichtszweigen und -stoffen vor sich gehen, vor der auch die Väter jenes Satzes erschrecken müssten. Genau so ist es mit dem Memorieren. Das Gedächtnis ist im Menschenleben von ausserordentlicher Bedeutung. Während Phantasie und Begriffsvermögen auch im praktischen Leben eine Selbstschulung empfangen, muss das Gedächtnis im Zeitalter der Presse und der Notizbücher häufig genug leer ausgehen; die Schule wird nicht darauf verzichten dürfen, die Kinder memorieren zu lassen, wenn auch der Wille des Kindes anderer Meinung ist. Um an einem dritten Beispiel den Geist der übertriebenen Schonung, der sich breit machen möchte, zu zeigen: auch der Rechenunterricht muss Gebiete behandeln. die nicht immer das Interesse des Kindes erregen. Gewiss ist Ziel des Rechenunterrichts, die Kinder zum Lösen von Aufgaben des praktischen Lebens zu führen; ohne weiteres aber das Rechnen mit unbenannten Zahlen, das abstrakte Rechnen, als nur zur Vorbereitung für das Sachrechnen geeignet zu bezeichnen und es darum als minderwertig zu betrachten, ist eine Übertreibung. Auch die geistige Anstrengung an einem spröderen Stoffe ist nicht ohne Wert. Das Leben verlangt ja so oft Betätigung in einem Gebiete, das nicht gleich den Lohn in sich birgt. Warum ermatten da so viele? Weil ihnen der Wille und das Verständnis fehlen, eine Arbeit um der Arbeit selber willen zu machen. Auch zu dieser Erkenntnis muss die Schule ihre Schüler führen; es heisst den Kindern diese Ausübung vorenthalten, wenn man ihnen jeden Stein aus dem Wege räumt."

# Berichte und Notizen.

## I. Korrespondenzen.

### Cincinnati.

Senator Espy, der Deutschenhasser, ist mit seinem Angriff auf den deutschen Unterricht im Senat durchgedrungen. Der Senat nahm mit 23 gegen 11 Stimmen die Espy'sche Vorlage an, welche die Schaffung eines aus nur sieben Mitgliedern bestehenden Schulrates vorsieht. Die Vorlage bestimmt, dass in allen Städten, in welchen die Schulratsmitglieder von mehr als 12 Distrikten erwählt werden, die Behörde sich vor dem 18. Juni so reorganisieren muss, dass sie aus nur sieben Mitgliedern, einschliesslich der „at large" erwählten Schulräte besteht. Sollte die Vorlage auch im Hause zur Annahme gelangen, so würde der hiesige Schulrat von siebenundzwanzig auf sieben Mitglieder reduziert werden und da drei Mitglieder „at large" erwählt sind, so würden aus der Zahl der übrigen 24 Mitglieder vier zu erwählen sein, die dann Mitglieder der neuen Behörde werden würden.

Der Korrespondent will aber nicht schon wieder eine politische Jeremiade anstimmen und darum lieber auf ein anderes Thema übergehen, das leider ebenso unerquicklich und ebenso traurig ist: Das entsetzliche Brandunglück in einer Clevelander Vorstadt-Schule. Wie bekanntlich jedes Unglück, so hat auch diese furchtbare Katastrophe etwas Gutes im Gefolge. Allenthalben im grossen Yankeereiche, wohin die Trauerkunde gedrungen — und das ist sie wohl überall — trachtet man jetzt, einem solchen Unheil durch geeignete Massregeln vorzubeugen. An den hiesigen Schulhäusern werden nun, wo es noch nicht geschehen, Feuerleitern angebracht und sämtliche Türen so gesetzt, dass sie nach aussen öffnen; überdies wird ein einheitlicher Feuer-Drill eingeführt, der ein- oder zweimal monatlich geübt werden soll. Leider werden, wie die Erfahrung lehrt, alle diese schönen Vorsichtsmassregeln gar bald wieder verrosten, die Feuerleitern sowohl als der Feuerdrill. Um den letzteren wäre es freilich nicht schade, denn Geistesgegenwart und Kaltblütigkeit seitens der Lehrer sind bei derartigen Katastrophen mehr wert als die besten Feuerdrills.

Wir stehen hier in diesem Schuljahre im Zeichen der Vorlesungen. Zwar bekamen wir auch schon in früheren Jahren unser vollgerütteltes Mass davon, aber heuer läuft's über. Keine Woche ohne „lecture" von irgend einer Berühmtheit, von einem Aus- oder Eintausch-Professor, oder auch von einer einheimischen Grösse. Wenn man nur auch alles so schnell verdauen könnte! In der ersten Woche dieses Monats hielt der Präsident der Clark Universität, Professor Stanley Hall, vor der gesamten hiesigen Lehrerschaft einen Vortrag über „Mängel im amerikanischen Erziehungswesen". Was da Herr Hall rügte inbezug auf mechanische geistlose Drillerei, inbezug auf fads oder pädagogische Steckenpferde und andere Verirrungen, das waren bittere Wahrheiten, wenn auch keine Neuigkeiten. In seinen Vergleichungen mit anderen Ländern zollte er den deutschen Lehr- und Erziehungsmethoden unbedingtes Lob. Wer aber hätte geglaubt, dass der Herr Professor vor einer Versammlung, die zu sieben Achteln aus Lehrerinnen bestand, auch gegen das Überhandnehmen weiblicher Lehrkräfte seine warnende Stimme erheben würde? Kein Wunder, dass manche Damen dem Vortrag keinen Geschmack abgewinnen konnten, wenn der Redner erklärte, dass er in der Verwendung weiblicher Lehrkräfte für obere Schuljahre und für unsere Hochschulen, besonders wenn daselbst Koedukation herrsche, eine Verweichlichung der heranwachsenden männlichen Generation erblicke. Allerdings müssten aber auch die männlichen Lehrkräfte — betonte der Vortragende mit Recht — wirkliche Männer sein, und keine Waschlappen!

Vor den Professoren unserer Universität hielt Herr Hall am darauffolgenden Tage einen Vortrag über gewerbliche Schulen in den Vereinigten Staaten, die er mit ebensolchen Schulen in Deutschland verglich. Auch dieser Vergleich fiel sehr zu Ungunsten unserer Gewerbeschulen aus, die der Vortragende im allgemeinen als unpraktisch bezeichnete. Es sei z. B. nutz- und zwecklos, die Schüler in der Herstellung von Gegenständen zu unterweisen, wie sie von skandinavischen Bauern verfertigt werden. Wir sagen Ja und Amen zu dieser Kritik von berufener Seite und wünschen nur, dass sie recht gründlich beherzigt werde.

E. K.

### Milwaukee.

Ein origineller Bestandteil des im Juli hier stattfindenden Lehrertages, der für die Besucher von dem höchsten Interesse zu werden verspricht, wird die Ausstellung von Lehrbüchern und Lehrmitteln des modernen Sprachunterrichts werden. Dieselbe soll alle Textbücher und sonstige Hilfsmittel des modernen Sprachunterrichts umfassen, deren man sich in Europa, Amerika und anderen Weltteilen bedient: also ein internationales pädagogisches Museum werden.

Das Lehrerseminar in Milwaukee ist für die Sammlung, von der man eine Hebung des deutschen Unterrichts und eine Förderung der Bestrebungen des Lehrerbundes erwartet, als dauernde Stätte bestimmt.

Die deutsch-lutherischen Lehrer Milwaukees haben in ihrer Generalkonferenz beschlossen, sich an der Tagung des Lehrerbundes im Juli hierselbst zu beteiligen. Es ist dies das erste Mal in der Geschichte des Bundes, dass unsere Kollegen an den Gemeindeschulen ihre Beteiligung in corpore an dem Lehrertag durch Beschluss bestimmt haben.

Auf Anregung des Herrn Georg Wittich, Direktors des Turnunterrichts an unseren öffentlichen Schulen, haben die Prinzipale an verschiedenen Schulen ihren Spielplatz in eine temporäre Schlittschuhbahn umgewandelt. Die Einrichtung findet sowohl unter den Schülern der betr. Schulen als auch unter den Kindern der Nachbarschaft viel Anklang, da es ihnen hierdurch ermöglicht ist, selbst in der Freistunde und ohne alle Gefahr dem Sport zu huldigen.

Herr Wittich sucht ebenfalls die Prinzipale zu bewegen, Spielapparate, wie Rundlauf, Rutschbahn, Schaukeln u. dgl. anzuschaffen, die auf den Spielplätzen aufgestellt und von den Kindern während der Pausen benutzt werden sollen. Einige Schulen haben auch hiermit schon einen Anfang gemacht.

Während des verflossenen Monats hielten sich Prof. Tombo aus New York und Präsident Schurman von der Cornell Universität besuchsweise in unserer Stadt auf.

Auf Einladung des Wisconsiner Vorstandes des Deutschamerikanischen Nationalbundes wird Herr Professor Learned aus Philadelphia jedenfalls im Monat April einen Vortrag in englischer Sprache hier halten. Als Thema hat der Vorstand "The German in American Civilization" gewählt.

Das Textbuchkomitee von unserem Schulrat geht abermals mit dem Plan um, gewisse Textbücher, die mehr oder weniger veraltet und untauglich sind, durch neuere, passendere zu ersetzen. Die Lehrer, die in diesem Jahre wiederum um ihr Urteil über diesen Gegenstand befragt wurden, haben in grösserer Anzahl der Aufforderung Folge geleistet als in vergangenen Jahren.

Die viermalige Aufführung der Märchenoperette „The House That Jack Built" im Pabst Theater war ein künstlerischer sowie finanzieller Erfolg. Ungefähr zweihundert Schulkinder nahmen an der Vorstellung teil, deren Reinertrag dem „Penny Lunch" Fonds zufliesen wird. Das Stück ist von Frau Jesse L. Gaynor und Alice C. D. Riley verfasst und ist besonders dem Geschmack und Verständnis der Kinderwelt angepasst.

Bange Besorgnis um die Sicherheit unserer Schulkinder hat nach der fürchterlichen Brandkatastrophe in der Vorstadtschule von Cleveland auch unsere Stadt ergriffen. Gegenwärtig wird mit allen Kräften darauf hingearbeitet, die zu Tage tretenden Mängel zu beseitigen und die Schulgebäude in einen feuersicheren Zustand zu bringen, soweit dies bei alten Gebäuden möglich ist.

C. B. S.

### Prag.

Ein grosser Skandinavier — war's Ibsen oder Björnson? — tat einmal den Ausspruch: „Eine Professur schützt vor Torheit nicht." Er hätte aber noch viel weiter gehen können. Denn es blamieren sich auch Menschen, die im Reich der Wissenschaft nicht bloss (u. z. sehr häufig durch die Unvorsichtigkeit der zuständigen Behörde) vorübergehend einen Ehrenposten, sondern durch geniale Leistungen einen glanzvollen Namen für alle Zeiten erlangt haben. Den neuesten Beleg für diese traurige Tatsache lieferte der auch in den Ver. Staaten vor zwei Jahren hochgefeierte Professor Ostwald, als er vor wenigen Wochen in Wien sich in einem Vortrag über die von ihm erfundene Unterrichtsreform verbreitete. Ostwalds Äusserungen über die jetzt so lebhaft erörterte Frage: in welcher Weise soll der Gymnasialunterricht abgeändert werden? und die „pädagogischen" Ratschläge, in denen jene gipfel-

ten, sind so unglaublich albern, dass man sich weder hüben noch drüben mit ihnen zu beschäftigen brauchte, wenn nicht leider angesichts der hohen wissenschaftlichen Stellung des Redners ein gewichtiger Einfluss seiner Ansichten auf die öffentliche Meinung vorauszusehen wäre. Wenn dies hier von Schulmännern allgemein anerkannt wird, so gilt es erst recht für Amerika, wo Ostwalds ausgezeichnete Tätigkeit als „Austauschprofessor" noch in solch gutem Andenken steht und wo er um seiner damaligen Mission willen vielerseits zwar falscher, doch ganz begreiflicherweise für einen offiziellen berufenen Vertreter herrschender pädagogischer Anschauungen gehalten wird. Wir können wahrhaftig noch von Glück reden, dass Ostwald seine amerikanische Sendung nicht nebenher für seine erzieherische Propaganda ausnützte. Das hätte schönes Wasser gegeben auf die Mühle unserer Herren Reformpädagogen!

Allein, wie oben schon gesagt, fühlt man auch diesseits des atlantischen Meeres die Notwendigkeit, dem pädagogischen Wahnwitz des Geheimen Rats Prof. Dr. Ostwald zu steuern oder, besser gesagt, seinen Folgen rechtzeitig vorzubeugen. Deshalb wurde wenige Tage nach Ostwalds Vortrag eine Sitzung des Wiener „Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums" einberufen, um zu den Ostwaldschen Erklärungen Stellung zu nehmen. Ich übersende den „Monatsheften" nachstehend ein wahrheitsgetreues Referat über jene Versammlung nach dem durchaus vertrauenswürdigen Berichte des hiesigen „Tagblatts", aus welchem der Inhalt der Ostwaldschen Auslassungen und der Geist der von ihm befürworteten Reform, die wohl an Feindseligkeit gegen die humanistische Erziehungsreform alles bisher Dagewesene überbietet, zur Genüge hervorgehen werden.

Die Versammlung leitete als Vorsitzender der Vereinspräsident Geheimer Rat Graf Stürgkh. Der Rektor der Wiener Universität, Hofrat v. Ebner, führte nach der einleitenden Ansprache des Präsidenten, in welcher der Zweck der Versammlung auseinandergesetzt wurde, aus, dass auch er, ein Vertreter der Naturwissenschaften, doch immer mit freudiger Pietät an den Unterricht in den alten Sprachen im Gymnasium zurückdenke. Er könne noch heute mit vollem Bewusstsein aussprechen, dass die sprachliche Bildung ein vortreffliches Hilfsmittel für seine spätere Ausbildung in den Naturwissenschaften war. Kustos Dr. Frankfurter erstattete sodann das Referat über den Vortrag des Geheimen Rats Ostwald, berührte dessen Forderung der „Ausbildung der Einseitigkeiten", seine Ablehnung der harmonischen Bildung, und legte eingehend Ostwalds Stellung zum Sprachunterricht dar. Ostwald habe nicht etwa bloss vor Überschätzung des Sprachunterrichtes und seinem Übergewicht vor anderen Unterrichtsgegenständen warnen wollen. **Er habe vielmehr geradezu erklärt, die Sprache an sich sei ein Übel, weil sie unlogisch sei, und daher sei der Sprachunterricht nicht nur ohne jeden positiven Bildungswert, sondern wirke negativ, indem er die geistige Entwickelung hemme. Ostwald habe dabei nicht den altklassischen Unterricht und die Gymnasien allein treffen wollen, sondern jeden Sprachunterricht und, streng genommen, sogar den deutschen Sprachunterricht. Es handle sich um den Versuch, ein von den besten Geistern—Goethe, Helmholtz, Treitschke — anerkanntes Bildungsmittel zu entwerten.**

Als erster Redner nahm in der hierauf folgenden Diskussion Regierungsrat Prof. Jerusalem das Wort zu einer scharfen Stellungnahme gegen Ostwald. Ostwald habe freilich recht, dass die Sprache nicht „logisch" sei: sie sei eben psychologisch, und wir kämen erst durch ihre Erforschung auf die Gesetze des richtigen, logischen Denkens. Sie habe die Logik erst möglich gemacht, wie überhaupt das abstrakte Denken und das Zusammenarbeiten der Menschen, wie auch jede Wissenschaft, natürlich auch die Naturwissenschaften. Es sprachen noch Univ.-Professor Kretschmer und namens des Neuphilologischen Vereins Prof. Duschinski. Unter grosser Aufmerksamkeit nahm sodann der Obmann des Vereins für Schulreform, Prof. Dr. Hueppe (Prag) das Wort, um zu erklären, dass sich der Verein mit den Anschauungen des Geh. Rates Ostwald nicht identifiziere. Professor Hueppe erkennt dann seinerseits den Wert des Sprachunterrichtes an, und es wäre wertvoll für die Reform der Mittelschule, wenn man sich über die Methode des Unterrichts einigen würde. Nachdem noch Prof. Dr. Herz und Prof. Dr. Martinak, Lehrer der Pädagogik an der Prager Universität, das Wort ergriffen hatten, konstatierte Hofrat Prof. Toldt, dass durch die zutage getretene Einmütigkeit so verschie-

denartiger Richtungen der Zweck der Versammlung erreicht erscheine. Er beantragte sodann eine entsprechende Resolution, nach deren Annahme der Vorsitzende Graf Stürgkh die Versammlung schloss.

Dem Geheimen Rat Prof. Dr. Ostwald verbleibt nicht allein die unbestrittene Priorität des allerneuesten, durch und durch „sezessionistischen" Reformgedankens, sondern hoffentlich auch der Stolz, in glanzvoller Isolierung den eines Don Quixote würdigen Krieg gegen die Sprache als Schulgegenstand weiterzuführen.

Prag. **Otto Heller.**

## II. Umschau.

Seminar-Nachrichten. Herr John W. Suetterle ist zum Vorsitzenden des Komitees ernannt worden, welchem seinerzeit vom deutschamerikanischen Nationalbunde die Unterstützung des Lehrerseminars überwiesen wurde. Die Wahl ist eine glückliche. Herr Suetterle hat schon manches in unserer Stadt zuweg gebracht, und so ist zu hoffen, dass er auch im Interesse des Seminars eine erfolgreiche Tätigkeit entwickeln wird.

Herr Karl Schmidt, ein Alumnus des Lehrerseminars, teilt in einem Brief an Herrn von der Halben mit, dass in Newark, N. J., ein Zweigverein der Vereinigung von Alumnen des Lehrerseminars gegründet wurde. Zum Vorsitzenden wurde Herr Haug von New York, zum Schriftführer Herr Karl Schmidt gewählt. Vivat sequens!

Samstag d. 8. Februar fand in der Singhalle der Deutsch-Englischen Akademie die erste Reunion des neugegründeten Vereins ehemaliger Seminaristen statt. Gegen 60 Damen und Herren waren anwesend. Unter dem Vorsitz der Herren Becher und Purin verlief der Abend in gemütlicher und anregender Weise. Deklamationen, Reden, musikalische Einzelvorträge und lustige Kommerslieder bildeten das Programm. Für das leibliche Wohl hatte ein umsichtiges Damenkomitee Sorge getragen. Eine baldige Wiederholung solcher Abende dürfte wohl den Wünschen aller Anwesenden entsprechen. „Tages Arbeit, Abends Gäste; sauere Wochen, frohe Feste" gilt auch für die neue Vereinigung, der wir für ihren weiteren Lebensweg alles Glück wünschen.

Ein Massenbesuch amerikanischer Lehrer in Europa. Die „National Civic Federation" veranstaltet unter der Mitwirkung der „International Mercantile Marine Company" und des Herrn Alfred Molsley von London eine Reise von 500 amerikanischen Lehrern, die den Zweck hat, die Schulen von Grossbritannien und Irland zu besuchen. Die Hinreise kann in den Monaten September 1908 bis Januar 1909, die Rückreise vom November 1908 bis zum 15. März 1909 unternommen werden. Sieben grosse englische und amerikanische Schiffsgesellschaften haben für die Rundreise in der zweiten Kajüte den ausserordentlich ermässigten Preis von 5 Pfund Sterling (25 Dollars) bewilligt. Fünfzig der oben angegebenen Zahl dürfen auch den europäischen Kontinent besuchen, den sie in Antwerpen betreten. Dieselben müssen jedoch eine genügende Kenntnis der deutschen oder der französischen Sprache besitzen.

Die Zulassung von Lehrern und Lehrerinnen geschieht auf die Empfehlung der „School Boards", der „Board of Trustees" oder anderer anerkannter Autoritäten; individuelle Anmeldungen werden nicht berücksichtigt. Die Auswahl beschränkt sich auf solche Lehrkräfte, die an Primär- und Sekundärschulen, an industriellen und technischen Lehranstalten, oder an Lehrerseminarien tätig sind.

Für die Hinreise und die Rückreise wird dem Bewerber ein bestimmtes Schiff und ein bestimmtes Datum angegeben, wobei individuellen Wünschen nach Möglichkeit Rechnung getragen wird.

Alle Informationen betreffs des Empfanges in dem englischen oder dem kontinentalen Hafen, die beiläufigen Kosten eines vier- bis sechswöchentlichen Aufenthaltes etc. werden bereitwillig geliefert. Die Anmeldungen werden am 1. Juni 1908 geschlossen. Alle Korespondenzen sind zu richten an

**Roland P. Falkner,** Executive Secretary, 281 Fourth Avenue, New York, N. Y.

Rudolf Mossesche Erziehungsanstalt in Wilmersdorf. Vor zwölf Jahren hat Herr Rudolf Mosse, der Eigentümer des „Berliner Tageblatt", in Wilmersdorf bei Berlin eine Erziehungsanstalt gegründet, die einen ungemein humanitären Zweck hat und denselben von Jahr zu Jahr in höherem Masse erfüllt. Die Anstalt ist dazu bestimmt, Kinder gebildeter Familien, die durch den Tod ihres Ernährers oder durch unverschuldete ungünstige Umstände in wirtschaftliche Not geraten sind, schon frühzeitig zu selbständigem Erwerb heranzubilden, damit sie für sich selbst sorgen und auch ihren Familien eine Stütze sein können. Wie dem Berichte der Anstalt über die beiden letzten Jahre zu entnehmen ist, wurden von den daselbst erzogenen Knaben 2 Beamte, 1 Lehrer, 1 Landwirt, 23 Kaufleute, 7 Handwerker; von den Mädchen 6 Lehrerinnen und Erzieherinnen, zwei Kindergärtnerinnen, 21 Buchhalterinnen u. s. w. Der Etat der Anstalt betrug 1905/06 27,273 Mark und 1906/07 75,250 Mark.

Die deutschen Universitäten zählten im letzten Sommersemester 44,964 Studierende, worunter 211 immatrikulierte Frauen, ferner 2381 Hörer und 1274 Hörerinnen, also im ganzen 48,619. Die Zunahme der Zahl der immatrikulierten Studenten beträgt gegen das letzte Semester (mit 42,390) 2574, gegen das Sommersemester 1905 (mit 41,928) 3036. — Hinsichtlich der Besucherzahl steht Berlin wieder an erster Stelle mit 6569 Studierenden, dann folgt München mit 5734, Leipzig mit 4147, Bonn mit 3275, Freiburg mit 2350, Breslau mit 1920, Marburg mit 1717, Tübingen mit 1710, Münster mit 1454, Strassburg mit 1418, Jena mit 1362, Würzburg mit 1360, Kiel mit 1157, Giessen mit 1118, Königsberg mit 1080, Erlangen mit 1067, Greifswald mit 890 und zuletzt Rostock mit 691. — Evangelische Theologie studieren 2329, katholische 1841, Rechts- und Staatswissenschaften 12,375, Medizin 6683, Philologie, Sprachen oder Geschichte 10, 832, Mathematik oder Naturwissenschaften 6323, ferner, soweit von den einzelnen Universitäten überhaupt ausgeschieden, Staatswissenschaften 1801, Pharmazie 1767, Zahnheilkunde 755, Forstwissenschaft 144 und Tierheilkunde (in Giessen) 114. Für alle Studienfächer ist mit Ausnahme der beiden letzteren eine Zunahme zu verzeichnen. — In 30 Jahren hat, während die Bevölkerung Deutschlands sich in diesem Zeitraum nicht ganz um die Hälfte vermehrt hat, die Zahl der Studierenden um das Zweieinhalbfache zugenommen.

In den sächsischen Lehrerseminaren ist Latein obligatorischer Unterrichtsgegenstand. Seit längerer Zeit macht sich nun ein Streben bemerkbar, statt des Lateinischen Französich und Englisch obligatorisch zu machen. Besonders ist die Leipziger Lehranstalt warmer Vertreter dieser Idee. Sie sagt sich, eine Sprache, die die Gebildeten des Volkes, die Gelehrten, die nicht einmal mehr die Altphilologen unter sich reden, hat doch keinerlei Berechtigung mehr, eine solche Unsumme von Zeit und Kraft in Anspruch zu nehmen, wie leider gegenwärtig das Latein noch beansprucht. Zum Universitätsstudium ist Latein doch auch nicht unbedingte Voraussetzung, wie verschiedene lateinlose Anstalten, die trotzdem zum Universitätsstudium vorbilden, beweisen. Im praktischen Leben aber wird derjenige, der zwei moderne Sprachen beherrscht, leichter weiterkommen als der Lateiner. Die Anhänger des Lateinischen dagegen fürchten, das Ansehen des Standes könnte leiden, wenn Latein fiele, und für das Universitätsstudium, das die Lehrer erstreben, sei doch Latein die beste Vorbereitung. Auf der kürzlich stattgefundenen Delegiertenversammlung des Sächsichen Lehrervereins kam die Angelegenheit auch zur Sprache und die Versammlung entschied sich mit allen gegen 50 Stimmen dafür, das Ministerium um Beibehaltung des Lateins und um Einführung einer modernen Sprache in den Seminaren zu bitten. Dabei soll dem Französischen der Vorzug gegeben werden.

Auch an den Volks- und Bürgerschulen in Wien wurde im verflossenen Schuljahre der ungeteilte Vormittagsunterricht eingeführt, und die damit gemachten Erfahrungen lauten ebenso günstig als an anderen Orten.

Weibliche Universitätsdozenten. In Wien erreignete sich der bisher unerhörte Fall, dass eine Dame zur Privatdozentur an der Wiener Universität zugelassen wurde. Es ist dies Fräulein Doktor Elise Richter, die Tochter eines vor längerer Zeit verstorbenen sehr geschätzten Arztes, welche am akademischen Gymnasium in Wien die Maturitätsprüfung abgelegt

hatte und mit ihrer Schwester zu den ersten Damen gehörte, welche Vorlesungen an der Wiener Universität besuchten. Ihr Spezialstudium war die romanische Philologie. Der Ministerialerlass, welcher die Zulassung des Fräulein Doktor als Privatdozentin für romanische Sprachen und Literatur ausspricht, ist sehr vorsichtig abgefasst. Die Zulassung von Frauen zum Assistentendienste und zur Privatdozentur, und im weiteren auch zur Professur und anderer akademischer Würden wird zwar als eine Konsequenz jener Bestimmungen dargestellt, durch die den Frauen die Erlangung der erforderlichen wissenschaftlichen Vorbildung und insbesondere des philosophischen und medizinischen Doktorgrades ermöglicht wurde. Die Frage aber, ob Frauen auch der Zutritt zu allen öffentlichen akademischen Ämtern gestattet werden solle, dürfe um so weniger präjudiziert werden, als der Eintritt in den öffentlichen Dienst nicht nur an die sachliche Befähigung, sondern noch an andere, teils nominierte, teils herkömmliche Voraussetzungen geknüpft sei. Im ganzen handelt es sich also um Ausnahmefälle, und die Furcht, dass die Universitäten mit weiblichen Hochschullehrern überschwemmt werden würden, ist bis jetzt noch nicht drohender Natur.

In der fortgesetzten Debatte über den Kultusetat im ungarischen Abgeordnetenhause verlangte der Abgeordnete der Unabhängigkeitspartei, Falery, die vollständige Beseitigung des deutschen Sprachunterrichts aus dem Lehrplane der Schulen. Man müsse jetzt bis zum äussersten chauvinistisch sein. Ein anderer Abgeordneter bezeichnete die Schulen der Nationalitäten als Brutnester der Vaterlandsverräter.

Die Schulverhältnisse Belgiens werden beleuchtet durch die Mitteilung, dass 275 Gemeinden keine Schulen haben; 290,000 Kinder erhalten ungenügenden, 131,000 Kinder überhaupt keinen Unterricht.

Norwegen. Im Storthing regen sich die Schulleute. Eine Reihe von Anträgen liegen vor: Verlängerung der Schulzeit von 27—30 auf 36—40 Schulwochen, Einführung einer zweiten Lehrerprüfung (nach drei Dienstjahren Prüfung in Pädagogik und zwei freigewählten Fächern), Abschaffung des Lateins in Gymnasien, Gleichstellung der Landsmaal (Volkssprache) mit der Reichssprache, Abschaffung der bischöflichen Visitater (Prüfung in Religion) in der Kirche, Wahl von Lehrern mit wenigstens fünf Dienstjahren an der Volksschule zu Schuldirektoren. Im weiteren ist die Rede von der Aufhebung eines oder mehrerer Lehrerseminarien und der Einführung einer Fremdsprache im Seminarlehrplan und Aufhebung des Direktorpostens für das Abnormschulwesen (fünf Anstalten für Taubstumme, zwei für Blinde und drei für Schwachsinnige).

Mr. Mawbey brachte in seiner Presidential address an die Nottinghamer Konferenz des nationalen englischen Hilfslehrervereins eine Reihe beunruhigender Tatsachen vor. So stellte er aus dem letzten Bande der Statistik über die Elementarschulen (1903-4-5), die die oberste Schulbehörde herausgibt, fest, dass nur 46.5% der Volksschullehrer zum Unterrichten qualifiziert sind; die übrigen 53.5% setzen sich aus einer heterogenen Menge verschiedenartig qualifizierter und unqualifizierter Praktiker zusammen. Jeder Lehrer, sei er nun mit oder ohne Bestätigung, ist im Klassenunterricht durchschnittlich für 43.7 Schüler verantwortlich. Mr. Mawbey verurteilt nicht nur die Behörde, die billige Arbeitskräfte sucht, sondern auch das Volk, das solche Leute im Amte duldet. „In jeder Schule des Königreichs ist ein angemessenes Personal qualifizierter Lehrer unbedingt erforderlich: das wäre das Ideal. Aber wir kommen in dieser Beziehung kaum vorwärts, wenn die Zahl derer, denen eine Qualifikation gänzlich fehlt, von 5,210 im Jahre 1890 auf 18,296 im Jahre 1904 gestiegen ist." (The Educat. Times.)

Das Ergebnis der letzten Aufnahmeprüfungen für die englischen Seminare zeigt, dass 82.3 v. H. aller Kandidaten junge Mädchen sind. Das Lehramt wird also von den Männern mehr und mehr gemieden. Gründe: Gehälter und Pensionen mehr als bescheiden und fortgesetzte Beaufsichtigungen und Scherereien durch die Schulinspektoren und Lokalbehörden.

Der Nobel-Preis des Dichters Rudyard Kipling. Über den Eindruck, den die Verteilung des Nobel-Preises an Rudyard Kipling hervorgerufen hat, schreibt der Londoner Korrespondent des „Temps" seinem Blatte folgendes: „So erfreut man darüber ist, dass der Preis einem englischen Dichter zugefallen ist, so wenig

verhehlt man sich in literarischen Kreisen, dass die Wahl gerade Kiplings zu Bedenken Anlass gibt. In neuester Zeit hat sich in der Gesellschaft britischer Autoren ein Komitee gebildet, dessen Aufgabe es ist, alljährlich der schwedischen Akademie den Autor namhaft zu machen, der seinen Kollegen des Nobel-Preises am würdigsten erscheint. Präsident dieses Komitees ist Lord Avebury (Sir John Lubbock), und unter seinen Mitgliedern befinden sich Arthur Benson, Edmund Gosse, Haldane, Thomas Hardy, George Meredith, Sir Donald Mackenzie Wallace. Dieses Komitee veranstaltet eine Art Abstimmung unter den englischen Literaten, ehe es seinen Vorschlag an die schwedische Akademie schickt. In diesem Jahre haben etwa hundert Schriftsteller an der Abstimmung teilgenommen; sie waren beinahe einstimmig in der Wahl des berühmten Dichters Swinburne; auf Rudyard Kipling entfielen alles in allem drei Stimmen. Die schwedische Akademie hat sich nicht an diesen Bericht gehalten, wie es denn ihr gutes Recht ist, bei der Wahl selbständig vorzugehen. Sie ist offenbar der Meinung, dass die Berühmtheit und Popularität Kiplings eine grössere ist als diejenige Swinburnes. Gewiss nimmt für das Ausland Kipling die erste Stelle unter den englischen Schriftstellern ein, den Engländern selbst ist George Meredith oder Thomas Hardy lieber. Der Grund ist nicht schwer zu erraten. Für den Ausländer ist Kipling der repräsentativste unter den angelsächsischen Dichtern von Genie. Der Imperialismus hat in ihm seine Verkörperung und seinen lebendigsten Ausdruck gefunden. Der Ausländer glaubt, England und die Engländer besser zu verstehen, wenn er Kipling gelesen hat. In Wirklichkeit beleuchtet Kipling aber nur eine Seite des englischen Charakters, er ist ein Apostel des Chamberlainismus, der jetzt etwas aus der Mode gekommen ist."

O. B.

## III. Vermischtes.

### Amos Comenius an der Elbe. *)

Eine Burleske aus dem Jahre 1909.

Marcia funebre con burlesca.—Melodie:
Es geht bei gedämpfter Trommel.

Im hohen Olymp war grosser Verdruss:
Erasmus, John Locke, Ratichius,
Stephani, Comenius, Fröbel und Strungk,
Die stritten sich über die Kunsterziehung.

„Ich stelle den Antrag," rief da Pestaluzz,
„Comenius steigt nieder zum irdischen Schmutz,
Er mag sich persönlich erkundigen
Nach der Kunsterziehung da untigen!"

Ein Krach.—Da war es schon geschehn,
Comenius tät vor einer Schule stehn,
Die Kunstprobleme die schwierigen
Mit Fleiss dort zu studierigen.

Er stellt sich vor: „Sie kennen mich doch?
Amos Comenius. — Pädagog." —
„Gewiss," sagt der Lehrer, „sehr angenehm,
Hier wird Ihnen Hören und Seh'n vergehn!"

Man reicht ihm die Hefte, gelb kariert,
Neuneck'ges Fasson, innen blau marmoriert,
Geschmückt zu des Gasts pädagogischem Schmerz
Mit Zeichnungen vorn und hinterwärts.

„Dass der Kunstsinn eine Förd'rung erfährt" —
Wird dem erschrocknen Amos erklärt—
„Gibt's diese Form jetzt, selbige
Ist's Neueste an der Elbige!

Den Namen schreibt man nicht mehr drauf,
Zur Kenntlichkeit malt aussen auf,
Den Kunstsinn zu betätigen,
Das Kind sein Selbstporträtigen.

* Zu Nutz und Frommen unserer Leser aus der Sächsischen Schulzeitung zum Abdruck gebracht. D. R.

Die Kleckse bleiben sämtlich stehn,
Weil man kann Individualität dran sehn;
Die Hemmung der Betätigung
Ist pädagog'sche Schädigung.

Aufsatzthemen gibt's jetzt nie,
Nur ‚Reflexion vom Kindsgenie'.
Man lässt's frei sich betätigen,
Sonst geht's Genie schnell flötigen!" —

Dem Amos steht zu Berg das Haar,
Ihn schwitzt und friert ganz sonderbar,
Manchmal wird's ihm lächerlich
Und manchmal wieder brecherlich.

Die Zeichnungen reicht man ihm jetzt,
Vom Pinsel aufs Papier gesetzt.
Amos muss sich erkundigen,
Was oben ist, was untigen.

Der Lehrer spricht: „Was man hier sieht,
Ist's illustrierte Gudrunlied,
Gemalt von Siebenjährigen,
Das soll den Inhalt klärigen!"

Dann zeigt man ihm zwei Klumpen Ton:
„Die Eltern, modelliert vom Sohn!"
Dem Gast wird heiss, im übrigen
Hielt er das für zwei Rübigen.

Ihn zieht's, ihn zieht's, doch nicht die Kunst,
Vielmehr am Stiefel und auch sunst.
Fort war er unversehentlich,
Die Stiefel blieben stehentlich.

— — — — — — — — — —

Die Sonne senkte sich hinab,
Da kam, ganz leise, schlapp, schlipp, schlapp,
Da's im Olymp schon dämmerte,
Comenius und jämmerte:

„Die Erd' ist rund und muss sich drehn,
Doch so was! — Hätt' ich's nie gesehn!
Nun lauf ich in Olympien
In Ewigkeit in Strümpien!"

**Arthur Liebscher.**

---

# Bücherschau.

## I. Bücherbesprechungen.

Katalog der Weinhold-Bibliothek. Wie bekannt, wurde die Bibliothek des grossen Germanisten Karl Weinhold von Herrn John D. Spreckels aus San Francisco angekauft und der deutschen Abteilung der Staatsuniversität von Californien zum Geschenk gemacht. Die Bibliothek ist ein bleibendes Zeugnis von der Vielseitigkeit der Interessen ihres Sammlers, sowie von der Ausdehnung seines Wissens und seinem feinen Geschmack in der Kollektion seltener Bücher. Sie umfasst nach Ausscheidung der Duplikate ungefähr 8500 Bände. Herrn W. R. R. Pinger, M. A., ist die Aufstellung einer Liste von ersten Auflagen und anderen seltenen Büchern in dieser Sammlung zu verdanken. Sie ist soeben als No. 16 des „Library Bulletin", versehen mit einem Vorworte des Herrn Professor Hugo K. Schilling, welches allgemeine Bemerkungen über die Zusammensetzung der Bibliothek enthält, im Druck erschienen. Da die Sammlung Forschern zum freien Gebrauch zur Verfügung gestellt ist, so ist der vorliegende Katalog von grossem Werte für alle, die Bücher aus der Bibliothek entnehmen wollen.

**M. G.**

Die höhere Mädchenbildung. Vorträge gehalten auf dem Kongress zu Kassel am 11. und 12. Oktober 1907 von Helen Lange, Paula Schlodtmann, Lina Hilger, Lydia Stöcker, Julie v. Kästner, Marianne Weber, Dr. Gertrud Bäumer, Marie Martin. Geh. M. 1.80, geb. M. 2.40. Verlag von B. G. Teubner in Leipzig.

Bei dem immer steigenden Interesse, das heute mit Recht in weiten Kreisen der Sache der höheren Mädchenbildung als einer bedeutsamen nationalen Frage entgegengebracht wird, sind die hier nebst den nach eingehender Diskussion gefassten Resolutionen zur Veröffentlichung kommenden Referate, die den Beratungen des Frauenbildungskongresses zu Kassel am 11. und 12. Oktober zugrunde gelegen haben, von ganz besonderem Werte. Darf man doch sagen, dass in ihnen eine zusammenfassende

Meinungsäusserung der deutschen Frauenwelt über die Frauenbildungsfrage vorliegt, die in eigener Sache in erster Linie gehört zu werden mit Recht beanspruchen darf. Denn es sind in Kassel die hervorragendsten Vertreterinnen der verschiedenen Richtungen über die wichtigsten Seiten der grossen Frage zu Wort gekommen, indem Helene Lange über die Höhere Mädchenschule, Paula Schlodtmann über die Vorbereitung zur Hochschule, Lina Hilger und Lydia Stöcker über die Frauenschule, Julie von Kästner über die allgemeine Fortbildung, Marianne Weber über den gemeinsamen Unterricht von Knaben und Mädchen, Gertrud Bäumer über den Lehrkörper der höheren Mädchenschule und Marie Martin über die Eingliederung der höheren Mädchenschulen in das gesamte Unterrichtswesen berichteten. Die Ausführungen der Verfasserinnen zeigen, dass die deutschen Frauen es heute als ihre Pflicht empfinden, in ernster geistiger Arbeit zur Klarheit über die Probleme der Frauenbildung zu gelangen. So ist die vorliegende Veröffentlichung wohl geeignet, in den weitesten Kreisen, vor allem bei den Eltern und wieder insbesondere bei den Müttern Interesse für die so wichtige Frage zu wecken, wie sie Beachtung bei allen denen finden wird, die an der Neuordnung der höheren Mädchenbildung mitzuwirken in Staat und Gemeinde berufen sind. **X**

Die Harzreise. Von Heinrich Heine. Edited with introduction, notes, and vocabulary by B. J. Vos, Associate Professor of German in the Johns Hopkins University. Boston, D. C. Heath & Co. 1907. 196 pp.

The reviewer has examined every detail of this book with great care, and he has found almost nothing to criticise, but much to praise. The introduction contains the best short sketch of Heine's life that can be found anywhere. The editor seems to have approached Heine with a fair and unprejudiced mind. He defends him against the charge of insincerity by stating that Heine gave himself in his works and by attributing the seeming insincerity to a dualism in the poet's own character.

In the Modern Language Notes for January and February, 1908, Dr. Vos has set forth six of the main points in which his commentary differs from the views hitherto accepted by most writers. This material gives evidence of much scholarly research. The subjects involved are, Ossian, the identity of the "Dichter" who sang of the love of Ilse and the Ritter von Westerberg, the Braunschweig fair, Prometheus and Napoleon, the identity of the Theophrastus who would classify flowers according to their odors, and Heine's indebtedness to Gottschalck's book on the Harz. Suffice it to say in this place that the evidence and the arguments presented in support of each point seem convincing.

In the second note on page 96 the accentuation of the word Privatdozenten should be marked on the fourth syllable as well as on the second. It is correctly indicated in the Vocabulary. The note on Ratcliff and Almansor on page 113 repeats what has been said about these tragedies in the introduction, page viii. This fuller statement may perhaps be justified by pedagogical reasons.

The Vocabulary is above the average in accuracy and thoroughness. It has stood several tests and cross-tests.

The book is worthy of high commendation, and it will certainly contribute its share toward a fuller appreciation of Heine's work.

**Charles Bundy Wilson.**
The State University of Iowa.

Unser Deutsch. Einführung in die Muttersprache. Vorträge und Aufsätze von Friedrich Kluge, Professor an der Universität Freiburg i. Br. (Wissenschaft und Bildung. Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre. Band 1). 147 Seiten, 8°. Leipzig, Quelle und Meyer, 1907. Original-Leinenband, 1.25 Mark.

Der Sagenkreis der Nibelunge. Von Georg Holz, Professor an der Universität Leipzig. (Dieselbe Sammlung, Band 6). 128 Seiten. ebd., 1907.

Diese neue Sammlung ist in der Ausstattung ein würdiges Gegenstück zu dem wohlbekannten, bereits über hundert Bände zählenden Teubnerschen Unternehmen „Aus Natur und Geisteswelt" und verfolgt ähnliche Ziele, — dem Laien die Ergebnisse gelehrter Forschung belehrend und unterhaltend vorzuführen, dem Fachmann eine bequeme Zusammenfassung zu bieten. Sie hätte sich kaum vorteilhafter einführen können als mit dem prächtigen Büchlein Professor Kluges, des Meisters deutscher Wortforschung, dessen „Etymolo-

gisches Wörterbuch der deutschen Sprache", schon in sechster Auflage vorliegend, zum unentbehrlichen Rüstzeug des Germanisten gehört, und der durch musterhaft klare sprachgeschichtliche Aufsätze sowie durch seine Untersuchungen über deutsche Studentensprache und Rotwelsch sich weit über den Kreis der Fachgelehrten hinaus bekannt gemacht hat und uns jetzt mit einem Wörterbuch der deutschen Seemannssprache beschenkt. Ein Gefühl der Wehmut und zugleich der Bewunderung ergreift einen beim Lesen des liebenswürdigen Buches: ist doch der Verfasser seit mehreren Jahren an einem wie es leider scheint unheilbaren Augenleiden so gut wie erblindet; — um so grösseres Lob verdient die Darstellungsweise dieser Aufsätze, die mit umfassender Beherrschung einer ungeahnten Fülle von Stoff lichtvolle Klarheit und Durchsichtigkeit verbinden, so dass man unwillkürlich an den Mathematiker Euler erinnert wird, der ja auch einige seiner Hauptwerke als Blinder geschrieben hat. Auf den Inhalt der einzelnen Aufsätze können wir hier nicht eingehen; auch das Inhaltsverzeichnis sei hier nicht wiedergegeben. Besonders ansprechend finde ich die fünf Aufsätze über Standes-, Berufs- und Geheimsprachen, in denen sich eine gewaltige Fülle deutschen Lebens und deutscher Kulturentwicklung spiegelt; desgleichen den über das Christentum und die deutsche Sprache. Den Mitgliedern des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins werden Nummer 2 und 3 die grösste Freude machen. Doch es scheint fast ungerecht, einzelnes als besonders gelungen hervorheben zu wollen. Möge das schöne Werkchen in die Hände recht vieler Berufsgenossen kommen, die sich noch tiefer vertiefen wollen in den Reichtum, in die Pracht unserer Muttersprache; seine werbende, weckende, wärmende Kraft kann nur Segen stiften!

Auch das Buch von Professor Holz ist eine erfreuliche Gabe, wenn auch freilich der sehr verwickelte Gegenstand eine für den Laien gleich verständliche Behandlung wie in dem vorigen von vornherein kaum erhoffen lässt. Dem Fachgenossen bietet es recht viel Neues; doch ist hier nicht der Ort, dies Neue gebührend hervorzuheben. Holz hat sich zur Aufgabe gemacht, die am weitesten verbreitete deutsche Sage des Mittelalters ihrer Entstehung und Weiterbildung nach zu schildern. Nach einem Überblick über die Quellen gibt er Form, Inhalt und Kritik der nordischen und der deutschen Überlieferung. In der Behandlung der Grundlagen der Sage stellt er sich tunlichst auf den Standpunkt der geschichtlichen Erklärungsweise und bringt für die Siegfriedsage eine neue, interessante Hypothese vor; leider ist die früher so beliebte mythologische Deutung auf S. 68 f. nicht mit der nötigen nachdrücklichen Schärfe zurückgewiesen, so fern ihr offenbar der Verfasser selber auch steht. Die Wiedergabe des Inhaltes der einzelnen Sagen ist mit kritischen Bemerkungen durchsetzt und liest sich deswegen nicht immer sehr glatt, was aber kein Vorwurf sein soll, da der Verfasser offenbar mit Meistern der Nacherzählung wie Uhland und Vilmar nicht zu wetteifern gedenkt. Kapitel VI, Überlieferung und Textgeschichte des Liedes der Nibelunge, ist nicht für einen grösseren Leserkreis bestimmt, bietet aber für die, an die es sich wendet, eine dankenswerte Zusammenstellung unseres heutigen Wissens; ein gleiches gilt von Kapitel VIII, Erneuerung der Kenntnis des alten Stoffes seit dem achtzehnten Jahrhundert. Im letzten Abschnitt, Die wichtigsten modernen Bearbeitungen der Sage, wäre für die einzelnen Teile von Wagners Ring der Nibelungen eine ausführlichere Inhaltsangabe erwünscht. Der Anhang gibt eine kurze Zusammenstellung der wichtigsten Literatur. Eine Kleinigkeit, die aber stört: der Text und die Titelseite bieten die Pluralformen Nibelunge, Decken- und Rückentitel des Einbandes jedoch Nibelungen. Dafür sind natürlich Verlag und Buchbinder, nicht Verfasser und Drucker verantwortlich.

G. W. Horn, Hilfsbuch beim Unterricht in der Literaturgeschichte. Zum Gebrauch in Präparanden-Anstalten und oberen Klassen der Bürgerschule. Elfte verbesserte Auflage. Langensalza, Schulbuchhandlung von F. G. L. Gressler, 1905. IX + 204 Seiten, 8°. Broschiert 1.20 Mark.

In was für Schulen in Amerika dieses Buch mit Nutzen zu brauchen wäre, wüsste ich nicht zu sagen, — sicherlich in keiner, die mir bekannt ist. Aber es liegt seit 1882 zum elften Male vor, muss also wohl einem Bedürfnis entsprechen. Es mag besser sein als andere seiner Art, aber die Art war mir neu und hätte mir zeitlebens fremd bleiben dürfen.

Der erste Teil enthält 37 Biographien auf 96 Seiten. Der bestimmende Grund-

satz ihrer Anordnung ist mir nicht klar geworden. Von der raschen Lektüre her klingt mir noch die Häufigkeit des Wortes „bieder" im Ohre nach; sollte das Zufall sein? Dann folgt auf 40 Seiten ein Abriss der deutschen Dichtkunst, dann auf 43 weiteren ein Grundriss der deutschen Literaturgeschichte, und endlich noch ein Anhang mit 17 Gedichten, über dessen Daseinsberechtigung ich mir ebenfalls nicht klar bin.

Der Anforderung unbedingter Zuverlässigkeit, die man billigerweise an ein solches Buch stellen darf, genügt das Werkchen nicht. In der Anführung auf S. 113 unten in Z. 3 kann die Verwendung einer falschen Type in dem Worte „Sie" gänzlich unrichtige Ansichten über die Gesetze des Anreims verbreiten; S. 122 und 140 wird als bestimmt hingestellt, den Heliand habe ein Bauer geschrieben, S. 126 Grimm ein Märchendichter genannt, S. 139 für Ulfilas die Daten 318—388 gegeben; auch in der Darstellung der einzelnen Dichtungsarten finden sich Unrichtigkeiten. Unzuverlässig sind die Zitate, z. T. infolge flüchigen Korrekturlesens; S. 104 unten „Aus der Ströme blauem Schiller (!) lacht der unbewölkte Zeus"; S. 109 ist als Herkunft der Zeile „Ach! aus dieses Tales Gründen" das „Berglied" statt der „Sehnsucht" gegeben. Auch viele Druckfehler, die das Verzeichnis längst nicht alle nennt, rechne ich hierher: S. 19 unten am Rande 1887 statt 1787; S. 78 am Rande: 7. Juni 1676, im Texte: 7. Juni 1677; S. 170, Z. 3 v. u. 1725 statt 1825. Störend bezw. falsch ist Satzbau und Wortwahl in folgenden Beispielen: S. 18 unten „Sein sehnlichster Wunsch sollte auch in Erfüllung gehen; er starb in Syrakus am 5. Dezember 1835"; S. 57 unten „den Sommer über verlebte er"; S. 77 Mitte „Die Gebrüder Grimm haben der Sprachforschung die rechte Bahn verzeichnet" — ein schönes Lob!

Kräftiglich möchte ich dagegen Verwahrung einlegen, wenn S. 29 unten Heines Leistung als Hymnendichter gepriesen und sein „Frieden" (aus dem Nordsee-Zyklus) als Beispiel angeführt wird; das betreffende Gedicht ist auch richtig im Anhang abgedruckt, aber natürlich ohne die zweite Hälfte mit dem charakteristischen Eingang „Hättest du doch dies Traumbild ersonnen, was gäbest du nicht drum, Geliebtester!" Mit dieser zweiten Hälfte wird eben die „Hymne" zur grauenhaften Blasphemie. Ein Blick in eine Originalausgabe hätte den Verfasser des Buches von seinem Irrtum überzeugen müssen; oder ist seine Darstellung eine absichtliche literarhistorische Fälschung? Mat hat mir gesagt, dass auch hierzulande in theologischen Seminaren die erste Hälfte — mit geflissentlichem Totschweigen oder wirklicher Unkenntnis der zweiten — auswendig gelernt werde, als Zeugnis dafür, wie das Christentum selbst einen Heine in seinen Bann gezwungen habe.

**Edwin C. Roedder.**

Univ. of Wis.

Herodes und Mariamne. Eine Tragödie in fünf Akten, von Friedrich Hebbel (1850). Edited with introduction and notes by Edward Stockton Meyer, Ph. D., Associate Professor of German in the Western Reserve University. New York, Henry Holt and Company, 1905. XXXVIII + 192 pp. Cloth, 60 cts.

Altho this book has already been on the market two and one-half years, perhaps a few words of criticism, even at this late date, may not be out of place. Hebbel is known to our great American reading public, broadly speaking, by name only. None of his works has been translated into English, this is the first of his dramas to be edited in this country with notes and, therefore, merits a hearty welcome. The statement, however, which the editor makes in his preface, that the Germans "are just beginning to recognize the genius" of Hebbel, comes rather late in 1905, and is hardly to be defended in the face of the two appreciate biographies that we already possessed, i. e. those by Emil Kuh and R. M. Werner. Then there are the two editions of Hebbel's complete works by these two scholars, not to mention the rather extensive critical library on Hebbel the man and dramatic genius, of which Prof. Meyer himself cites many works.

The editor, further, makes the following broad statement: "Just as Kleist and Grillparzer, however different in many respects, were united in their efforts to break away from the almost overpowering traditions of Goethe and Schiller, so Hebbel and Ludwig, however opposed on certain points, were practically of one mind in formulating the doctrines of modern German realism." This assertion seems to call for considerable modification and explanation to make it tenable. The preface goes on to say, "That both Hauptmann and Sudermann have been influenced by them directly and indirectly there can be no doubt." There seems

to be no proof of such direct influence, and one is tempted to ask the writer to cite the evidence. Likewise, the statement, p. XXI, that "Maria Magdalena was the beginning of the modern naturalistic drama," will need more proof than is given, to make it acceptable.

In his condensed resumé of Hebbel's life, after Prof. Werner's excellent biography, Prof. Meyer has thruout employed glaring expressions that distort the real facts of the case. For example, when he gives to Hebbel's mother a "very violent temper," and speaks, further, of her "passionate temper," p. V, we see a woman always blue in the face with rage and constantly engaged in wielding the birch rod or club on her children, but nothing of the loving, self-sacrificing parent who often went hungry that her children might have bread. Hebbel's father at one time considered him fit for only a "Bauer"; the word "farmer," employed on p. VII, brings with it an entirely different suggestion.

The great influence upon Hebbel, thru "close contact" with Mohr, does not suggest the unkindly treatment which made our poet the bed-fellow of the coachman in a little, boarded-up niche, under the stairs, which was hardly large enough to contain the bed. On p. XIV, "contempt" is not the word to characterize the treatment which Hebbel and his talented wife received at the hands of the theater director Laube in Vienna. It is also badly put up to say that Elise Lensing was at first "furious" with Hebbel for his marriage with Christine, p. XV.

Is the statement, p. XXII, that Hebbel depicted Agnes Bernauer "for exactly what she was, the tragic victim of political necessity," faithful to the facts of history?

The comparison, p. XXIII, of "Gyges und sein Ring" with Ibsen's "Nora" had already been drawn by Bornstein in his essay, "Herodes und Mariamne," pp. 10—11, Leipzig, 1904; and the first eleven lines on p. XXXV likewise suggest what Bornstein says on pp. 16—17, ibid. Pp. XXX—XXXIII follow Prof. Werner's introduction to "Herodes und Mariamne" so closely that the indebtedness should readily be acknowledged; the phrases "oriental egoism" and "Christian altruism" are Werner's. The same is true of the paragraph, p. XXXVI, relating to the bearing that the tragedy has upon Hebbel's relations to Christine.

The statement, p. XXX, that Hebbel found "to his surprise ... a tremendous task in motivating the story" of Herod and Miriam, as related by Flavius Josephus, is too heavy to be borne out by Hebbel's own remarks on the subject.

The unqualified rejection, p. XXIV, of Hebbel's "Nibelungen" as a "failure" will not be accepted by many students of Hebbel. The editor asserts, on the same page, that Hagen represents the old world, Dietrich von Bern the new, whereas Brunhild, Kriemhild, Siegfried, and Etzel stand "half in the old, half in the new." What is there in Brunhild, for example, of the new code of ethics, the Christian era?

The text is well printed, clear and pleasing to the eye, as are all of Henry Holt and Company's classics. Only a very few misprints have been discovered: "das" for "dasz", ll. 335 and 1851; "Jaob" for "Joab", stage direction, p. 136; and "krummen" for "krummem", l. 1666. In the second line of the second paragraph, p. 182, Alexandra and Sameas, not "Soemus," plot the downfall of Herod.

The greatest fault of the edition will be found by all, who atempt to use the book in the class room, with the notes. These are entirely too brief and perfunctory and utterly inadequate. We have noted some fifty passages that might well be elucidated in the notes, and of these over twenty-five really require notes to make them intelligible to the student in preparing his assignments. To mention only a few: ll. 876 and 1971, the citation of Jonah as the ancestor of Sameas; the reference to Judith, ll. 955 and 1001, which might also contain a remark on Hebbel's own tragedy on the subject; the meaning of "Edoms Schwert", l. 985, and the relation of this province to Herod's family and the Maccabees. Further, we should like to know whether there is any historical significance to Cleopatra's experience with the snake in ll. 987—988, and in the reference in ll. 2113—2115. Who are meant by "Fliegen" in l. 1174?

The battle at Actium is brought into the foreground so often that a note explaining the issues at stake and the circumstances of the struggle would be very helpful in refreshing the memory. The note on l. 2157, drawing the parallel between the situation here and that in Ibsen's "Nora," is not at all apt,—Nora has not had her eyes opened to the fact that Helmer's "brutal egoism has debased her . . . to a mere thing," when she madly dances her tarantelle before him.

Obscure passages, as for example, ll. 1291—1295, l. 2230, 3248—3252, etc., etc., need interpretation for the student. Further, there are many Hebbelesque passages in this drama, as in all of Hebbel's works, to which the student's attention should be drawn, — they are one of the most characteristic qualities of Hebbel's art. All this, in face of the fact that the editor has added notes to many passages that are clear on the surface.

Considerable space is devoted, in the introduction, to the cardinal principles of Hebbel's dramatic art, but when the opportunity presents itself to cite definite examples of these principles in this drama, as for example, l. 2004 and the fourth scene of Act IV, Prof. Meyer fails to seize the opportunity. All the citations, further, that his edition contains of passages from Hebbel's own utterances in his "Tagebücher" are found in Werner's notes to the tragedy. There are no further citations, even where they might be aptly quoted.

The editor dwells upon only one reason why Soemus revealed his commission to Miriam, "in order to save her from herself." The deeper, psychological reason, the sympathetic connection between Miriam and himself, both victims of Herod's ignoble treatment, is mentioned in the citation, p. IV, from Prof. Rötscher, to be sure, but, in compiling his notes, Prof. Meyer has overlooked this psychological trait.

In conclusion, we will say that the introduction, altho a compilation from German critics, the work of Prof. Werner especially, is, nevertheless, with the exception of the false color of certain passages noted above, ample for a school text. The notes, however, are entirely too scanty and perfunctory for a drama of such psychological depth, despite the help given in the resumé on pp. 182—183. Another edition, with adequate notes, would be very welcome.

**John L. Kind.**
University of Wisconsin.

## II. Eingesandte Bücher.

Wortkunde für die Volksschule. Eine Auswahl wortkundlicher Stoffe in stufenmässiger Anordnung für das 3. bis 8. Schuljahr (auch für die entsprechenden Klassen höherer Lehranstalten). Von Richard Laube. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1908. Preis M. 3.

Religio Moralis. Von Oberschulrat Römpler in Plauen i. V. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1906. Preis M. 0.80.

The Vicar of Sesenheim. Extracts from books IX—XII of Goethe's Dichtung und Wahrheit. With an introduction, appendix, notes and vocabulary by A. B. Nichols, Professor of German in Simmons College. New York, Henry Holt & Co., 1908. Price 35 cts.

German Composition. With notes and vocabulary by Paul R. Pope, Ph. D., Assistant Professor of German in Cornell University. Henry Holt & Co., New York, 1908. Price 90 cts.

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang IX. April 1908. Heft 4.

(Offiziell.)

## Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

**36. Jahresversammlung.**

**Milwaukee, Wis., 30. Juni bis 3. Juli 1908.**

## Aufruf.

Vom 30. Juni bis 3. Juli des Jahres wird die 36. Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes abgehalten werden. Milwaukee entbietet uns Gastfreundschaft und Willkommengruss. Es ist nicht das erste Mal, dass Milwaukee unseren Versammlungen seine Tore öffnet; und wer Gelegenheit hatte. den früheren Lehrertagen, die dort stattfanden, beizuwohnen, wird heute noch des liebenswürdigen Empfanges seitens der Einwohnerschaft dieser Stadt gedenken.

Die Bedeutung der deutschamerikanischen Lehrertage wächst in dem Masse, in dem Interesse und Begeisterung für unseren Beruf zunehmen. Diese stehen mit jenen in steter Wechselbeziehung, so dass der Besuch der Lehrertage einen Prüfstein für das herrschende Berufsinteresse abgibt, dass aber gerade auch sie der Jungbrunnen sind, aus dem wir wieder frische Kraft und neue Liebe zum Berufe schöpfen.

Aus dem nachstehenden Programm mögen die Mitglieder selbst ersehen, wie der Vorstand nach Kräften bemüht gewesen ist, den Besu-

chern durch die gewonnenen Vorträge, sowie durch die Ausstellung von Lehrmitteln und Lehrbüchern für den modern-sprachlichen Unterricht neue Anregung zu bieten.

Die 36. Tagung soll eine ebenbürtige Nachfolgerin der früheren Tagungen des Bundes werden. Die Unterzeichneten geben daher der zuversichtlichen Hoffnung Ausdruck, dass die deutschamerikanische Lehrerschaft und die mit ihr in gleichem Streben Verbundenen der Einladung zum Besuche des Milwaukeer Lehrertages in Scharen Folge leisten werden.

Der Vollzugsausschuss:

*Max Griebsch,* Präsident;
*Frau Mathilde S. Grossart,* Vizepräsident;
*Martin Schmidhofer,* Schatzmeister;
*Emil Kramer,* Sekretär.

5. April 1908.

---

Milwaukee, 15. März 1908.

Als beim vorjährigen Lehrertage Milwaukee als Platz für die 36. Tagung des Deutschamerikanischen Lehrerbundes gewählt und die Nachricht von diesem Beschlusse in unserer Stadt bekannt wurde, da machte sich sofort unter unserer deutschamerikanischen Bevölkerung der Wunsch und das Bestreben geltend, den Besuchern des diesjährigen Lehrertages in alter Weise herzliches Entgegenkommen und Willkommen zu bieten.

Die Deutschamerikaner Milwaukees laden hiermit alle diejenigen — Lehrer und Laien —, die für die Bestrebungen des Lehrerbundes Interesse haben, ein, an der Tagung, die vom 30. Juni bis zum 3. Juli hier stattfinden soll, teilzunehmen, und sie versprechen den Besuchern, alles in ihren Kräften Stehende zu tun, ihnen den Aufenthalt in Milwaukee so angenehm wie möglich zu machen.

Der Ortausschuss wird sich in Verbindung mit dem Vorstande bemühen, den 36. Lehrertag zu einem in beruflicher und geselliger Beziehung erfolgreichen zu gestalten.

Der Ortsausschuss:

*Leo Stern,* Vorsitzer; *John H. Puelicher,* Schatzmeister;
*Carl M. Purin,* Sekretär;

*Victor L. Berger,* (Schriftleiter des „Vorwärts"); *George Brumder,* (Germania Publ. Co.); *John Eiselmeier,* (Seminarlehrer); *Adolph Finkler,* (Vorsitzer des Seminarvorstandes); *Henry Harnischfeger,* (Mitglied des Seminarvorstandes); *Dr. Chas. L. Kissling,* (Mitglied des Schulrats); *Aug. S. Lindemann,* (Präsident des Schulrats); *Otto Luedicke,* (Schriftleiter des „Herold"); *Wm. Meyer,* (Direktor der luth.

Hochschule); *Col. Gustav Pabst,* (Pabst Brewing Co.); *C. G. Pearse,* (Supt. der öffentlichen Schulen); *Wm. L. Pieplow,* (Mitglied des Schulrats); *Julius Rathmann,* (Vorsitzer des Vereins deutscher Lehrer); *Emil von Schleinitz,* (Schriftleiter der „Germania"); *Dr. Jos. Schneider,* (Mitglied des Seminarvorstandes); *Jos. Uihlein,* (Schlitz Brewing Co.); *Fred Vogel, Jr.,* (Präs. der Ersten Nationalbank und Vizepräsident des Seminarvorstandes); *Leon Wachsner,* (Direktor des Pabsttheaters).

## Programm.

### Dienstag, 30. Juni.

*Eröffnungsversammlung, 8 Uhr abends.*

### Mittwoch, 1. Juli.

*Erste Hauptversammlung, vormittags 9 Uhr.*

1. Geschäftliches: Berichte der Bundesbeamten. Verhandlungen über den vom Vorstande unterbreiteten Verfassungsentwurf.
2. Vortrag: Reformbestrebungen — *Dr. A. Hoelper,* High School, New York.
3. Vortrag: Die Volksschule einer modernen Republik, eine Bildungsanstalt für praktische Idealisten — *Prof. Ernst Voss, Ph. D.,* Staatsuniversität von Wisconsin, Madison.
4. Vortrag: Unsere Lehrmittelausstellung — *John Eiselmeier,* Lehrerseminar, Milwaukee.

### Donnerstag, 2. Juli.

*Zweite Hauptversammlung, vormittags 9 Uhr.*

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Vor- und Fortbildung des Lehrers — *Emil Kramer,* Public Schools, Cincinnati.
3. Seminar-Angelegenheiten.
4. Vortrag: Psychologische Grundlage für die Methoden des Unterrichts in den modernen Sprachen — *A. Werner-Spanhoofd,* Leiter der Abt. für moderne Sprachen, High Schools, Washington, D. C.

### Freitag, 3. Juli.

*Dritte Hauptversammlung, vormittags 9 Uhr.*

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Deutsche und angelsächsische Verhältnisse in Amerika — *Prof. James Taft Hatfield, Ph. D.,* Northwestern Univ., Evanston, Ill.
4. Vortrag: Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht — *Ernst L. Wolf,* High School, St. Louis.

5. Unerledigte Geschäfte.
6. Beamtenwahl und Schlussverhandlungen.

---

Das **Hauptquartier** befindet sich im Schulgebäude des Lehrerseminars, woselbst auch die Versammlungen abgehalten werden.

---

Eine **Ausstellung von Lehrmitteln und Lehrbüchern für den modern-sprachlichen Unterricht** ist für die Tagung geplant, die in übersichtlicher Weise einen Einblick in den gegenwärtigen Stand dieses Unterrichtszweiges in Amerika, sowie in Deutschland und Frankreich gewähren soll. Über 150 Verlagshandlungen sind zur Teilnahme eingeladen worden. Die bis jetzt eingelaufenen Zusagen stellen den Erfolg des Unternehmens bereits ausser allem Zweifel.

---

Das **Unterhaltungsprogramm,** sowie alle sonstigen Mitteilungen bezüglich der Einquartierung etc. sollen im Maihefte dieser Zeitschrift bekannt gegeben werden.

---

## Eine Rechenstunde im deutschen Unterricht.

Von **Prof. Paul O. Kern,** Universität Chicago.

(Schluss.)

Die vier Spezies haben uns schon zu den Zahlen über 100 gebracht, die aber dank ihres logischen Aufbaus pädagogisch keinerlei Schwierigkeiten bieten. Für die nicht immer leichte Aussprache empfiehlt es sich, die Zahlen mit ähnlicher aber nicht gleicher Aussprache zusammenzustellen, wie 6, 16, 60, 66, 666, zur Einübung der verschiedenen Aussprache der Einer.

Weiteres Übungsmaterial zur Befestigung der Zahlen bietet die Einteilung des bürgerlichen Jahres. Durch Frage und Antwort in der Klasse kann man leicht folgenden häuslichen Aufsatz vorbereiten:

Das Jahr hat 4 Jahreszeiten, 12 Monate, 52 Wochen oder 365 Tage. Ein Schaltjahr hat 366 Tage. 1906 war kein Schaltjahr. Die 4 Jahreszeiten heissen: Frühling, Sommer, Herbst und Winter. Die Namen der Monate sind: Januar, Februar, März, April, Mai, Juni, Juli, August, September, Oktober, November, Dezember. Jede Jahreszeit hat 3 Monate oder 13 Wochen. 7 Monate haben 31, 4 Monate haben 30 und nur

der Monat Februar hat 28 oder 29 Tage. Der Monat hat 4 Wochen und die Woche 7 Tage, nämlich Sonntag, Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Sonnabend. 24 Stunden bilden einen Tag. Die Stunde hat 60 Minuten und die Minute wieder 60 Sekunden. Ein Tag hat also 24 x 60 x 60 Sekunden. Wieviel sind das?

Ein anderes hier zu besprechendes Kapitel könnte folgende Überschrift haben: „Wieviel Uhr ist es, bitte!" Diktieren der folgenden Mustersätez wird das Durchgenommene vor Vergessen bewahren:

1. Es ist 10 (Uhr);
2. Es ist 5 Minuten nach 10 (Uhr);
3. Es ist 1 Viertel (auf) 11 (Uhr) [on, towards 11];
   Es ist 1 Viertel nach 10 (Uhr);
4. Es ist halb 11 (Uhr).
5. Es ist 3 Viertel (auf) 11 (Uhr);
   Es ist 1 Viertel vor 11 (Uhr);
6. Es ist 10 Minuten vor 11 (Uhr);
   Es ist in 10 Minuten 11 (Uhr).

Morgens, Mittags, Vormittags, Nachmittags, Abends, Nachts. Es ist Mitternacht.

Unterrichtsmittel: Ein grosses Zifferblatt mit beweglichen Zeigern, das der Lehrer vom Katheder aus handhabt. Vgl. Werner-Spanhoofd, Lehrbuch der deutschen Sprache, D. C. Heath & Co., p. 94, und Dr. Wilhelm Bernhardt, Deutsches Sprach- und Lesebuch, Karl Schönhof, Boston, p. 30 ff.

Auch das deutsche Geld kann bei den Zahlen passend herangezogen und mit der amerikanischen Münze verglichen werden. Besprechung der deutschen Gold-, Silber-, Nickel- und Kupfermünzen wie des Papiergeldes ebenso wie Herumreichen deutscher Geldstücke ist angebracht. Der mit den Einzelheiten nicht vertraute Lehrer kann sich diese wie vieles sonst Wissenswerte aus dem vortrefflichen Buche von R. Kron, German Daily Life, Newson & Co., 15 East Seventeenth Street, New York, verschaffen. Zwei Gleichungen genügen als Ausgangspunkte:

Eine Mark = 100 Pfennig (e) = 25c, und für die alte Münze:

Ein Thaler = 30 (Silber)groschen = 360 Pfennig (e) = 75c.

Dann übertrage man fleissig deutsche Geldsummen in amerikanische und umgekehrt.

Auf Seite 152 ff behandelt Kron das Mass- und Gewichtssystem Deutschlands, das auf ähnliche Weise in den Unterricht gezogen werden kann. Bei dem scheinbaren Singular in Ausdrücken wie 2 Pfund Thee, 3 Fuss Holz verweise man auf das englische a 10 pound note, a 3 foot rule. Der Lehrer diktiere der Klasse Fragen zu häuslicher schriftlicher Beantwortung oder lasse sie zu Hause Fragen für die nächste Lektion niederschreiben. Wie bei den vorhergehenden Kapiteln fasse zum Schlusse wieder ein kurzer Aufsatz das Ganze einheitlich zusammen.

Bei vorgeschrittenen Schülern kann man sich getrost in die Algebra wagen. Einfache Gleichungen, die sie schon auf Englisch gehabt haben, werden sie trotz des deutschen Gewandes als alte Bekannte begrüssen und sich mit Vergnügen an ihre Lösung machen. Z. B.: Die Differenz zwischen 2 Zahlen ist 7 und ihre Summe ist 63. Man suche die Zahlen. Oder: Ein Bauer verkaufte ein Schaf, eine Kuh und ein Pferd für 864 Mark. Er erhielt für die Kuh 7 mal so viel wie für das Schaf und für das Pferd 4 mal so viel als für die Kuh. Wieviel bekam er für jedes Tier? Deutsche Rechenbücher bieten Beispiele die Fülle. Droht die Vereinigung von Mathematik und Fremdsprache den Geist zu sehr anzuspannen, so füge man eine Scherzfrage aus einem der Rätselschätze ein, etwa: 5 Gäste bekommen 5 Eier. Jeder sollte eins bekommen und doch sollte eins in der Schüssel bleiben. Wie machten sie es?

Von den Grundzahlen werden einige weniger wichtige Zahlarten abgeleitet, die der Vollständigkeit halber hier erwähnt werden sollen, deren Besprechung in der Klasse aber besser auf eine spätere passende Gelegenheit verschoben wrd. Es sind:

1. Die Variativa, aus der flektierten Grundzahl und dem mittelhochdeutschen weiblichen Substantiv leie = Art und Weise (aus altfranzösischem ley und lateinischem legem) gebildet. „Einerlei" ist also eigentlich ein alter Genitiv = von einer Art. Diese neuhochdeutsche Neubildung ist nicht auf die Zahlen beschränkt, man verweise auf vielerlei, allerlei, keinerlei, mancherlei, welcherlei, solcherlei etc.

2. Die Iterativa einmal, zweimal etc.; sie kamen schon bei der Multiplikation vor.

3. Die Multiplikativa einfach, zweifach etc. (zuweilen auch einfältig, zweifältig) = one-ply, two-ply.

Die verschiedenen obigen Übungen mögen ein paar weitere Stunden in Anspruch genommen haben, aber unsere Schüler wissen nun die Grundzahlen und haben noch ein und das andere nebenher gelernt. Wir können somit mit ruhigem Gewissen zu den Ordnungszahlen übergehen.

Die Besprechung derselben erfolge im Anschluss an die Lektüre wie bei den Grundzahlen. Da sie der Adjektivdeklination folgen, wiederhole man diese durch fleissiges Deklinieren: der erste Knabe, ein erster Knabe, erster Knabe, der erste, ein erster. Im Folgenden einige weitere Winke für systematische Einübung:

1. Als Vokabular die Teile des Jahres. Man variiere folgende Fragen:

Welches ist die erste Jahreszeit?
Welches ist der erste Monat des Jahres?
Welches ist der erste Wintermonat?
Welches sind die zwei ersten Monate des Jahres?

Ist Sonnabend der letzte Tag der Woche?
Der wievielte Tag der Woche ist Mittwoch?
Welches ist die erste Tageszeit?
In welchem Jahrzehnt (oder Jahrhundert) leben wir?

2. Das Alphabet:
Welches ist der erste Buchstabe des Alphabets?
Ist a der erste Vokal des Alphabets?
Der wievielte Konsonant ist z?
Der wievielte Diphthong ist au?

3. Die deutsche Klasse:
Wer ist der erste Schüler in der Klasse?
Ist Hans der letzte Schüler auf dieser Bank?
Der wievielte ist Karl in dieser Reihe?
Ist Franz der zweite hinter Karl?
Sitzt er am letzten Fenster?
Bist du der fünfte?

Oder:
Ist das die erste Schulstunde?
Ist die dritte Stunde Englisch?

4. Das Lesebuch:
Lesen wir auf der siebenten Seite?
Haben wir gestern die zweite Geschichte gelesen?
Auf welcher Seite fängt unsere Geschichte an?
Wo hört sie auf?
Ist dies das dritte Kapitel?
Beginnen wir mit dem dritten Abschnitt?
Wo fangen wir morgen an?
Welches ist das erste Wort der zweiten Seite?
Welches ist das letzte Wort der fünften Reihe?
Welches ist der erste Buchstabe des ersten Wortes der ersten Seite?
Welches ist der erste Konsonant des Wortes Lesebuch?

5. Das Datum. Der Lehrer oder ein Schüler schreibe Variationen der folgenden Ziffern an die Tafel:

4. VII. 1905.

Ein aufgerufener Schüler liest: Den (Am) vierten Juli neunzehn hundert und fünf. Oder man gebe das Datum auf Deutsch und lasse es in Ziffern richtig niederschreiben. Man variiere folgende Fragen:

Der wievielte ist heute?
Welches Datum hatten wir gestern?
Ist morgen der fünfzehnte?
Wann ist Weihnachten?
Wann beginnt der Sommer?

Wann ist dein Geburtstag?
Wann war George Washington geboren?
Wann fangen die Sommerferien an?
Wann endet dieses Jahrhundert?

6. Die Vornamen:
War Ludwig der Elfte ein König von Frankreich?
Über welches Land herrscht Kaiser Wilhelm der Zweite?
Wer ist König von England?
Welches ist der Name des Papstes?

7. Die Brüche. Man verfahre wie bei Einübung der Grundzahlen und führe die Bruchrechnung gerade so weit wie es die Zeit gestattet. Die gemischte Zahl und die sogenannten Demidiativa (anderthalb etc.) sind mit einzuschliessen.

8. Die Ordinaladverbien erstens, zweitens etc.

Zum Schlusse sei noch bemerkt, dass die Unterrichtssprache überall nach Möglichkeit die deutsche sei.

## Deutscher Sprachunterricht und bewusstes Deutschtum.

Von **Chas. M. Purin,** East Division High School, Milwaukee.

(Schluss.)

Auch die zwei Prediger Gabriel Peter Mühlenberg und sein Bruder Friedrich August haben sich um das Vaterland grosse Verdienste erworben, der erstere als Feldherr, der letztere als Kongressabgeordneter Pennsylvaniens. Wie der Prediger Mühlenberg, später Washingtons Freund und Vertrauter, am Schlusse seiner Abschiedspredigt den Chorrock abstreifte und in voller Kriegsrüstung vor seiner Gemeinde stand und wie dieselbe mit Jubel und Enthusiasmus ihrem Führer auf das Schlachtfeld folgte, ist hinlänglich bekannt. Die Deutschen Pennsylvaniens wählten ihn achtmal zu ihrem Präsidenten.

Nich minder bekannt sind die Taten des Kapitäns Herckheimer, des Helden und Siegers von Oriskany, wie er mit zerschmettertem Beine sich gegen einen Baumstamm stützend seine Pfeife raucht und ohne eine Muskel zu verziehen seine Befehle weitergibt.[16] Es ist ihm im Jahre 1886 ein Denkmal errichtet worden. Das schönste Denkmal jedoch setzt ihm Washington in den folgenden Worten: „Er diente seinem Lande aus reiner Liebe, nicht mit dem Wunsche nach einem höheren militärischen Kommando, geschweige denn um pekuniärer Vorteile willen."

[16] **Diese Tat des tapferen Herckheimers ist von dem deutschamerikanischen Dichter Hermann von Wahlde in einem Gedicht verherrlicht worden. Ein County und eine Stadt im Staate New York trägt noch heute seinen Namen.**

Dass Jasper, der Held von Fort Moultrie, ebenfalls ein Deutscher war und zwar ein „Sprosse vom Rheinhessenland", dürfte nicht vielen bekannt sein. Die Tapferkeit dieses bescheidenen Unteroffiziers, sowie der Wagemut der Soldatenfrau Moll Pitcher ist von Dr. Gustav Brühl in zwei schönen Gedichten verewigt worden.

Wir sehen also, wie die Deutschen in den höchsten sowie den niedrigsten Stellungen sich stets tapfer und zuverlässig erwiesen haben. Zuverlässigkeit der Deutschen, das war es, was Washington bewog, seine Leibwache ausschliesslich aus Deutschen zu rekrutieren.

Wie vor der Revolution durch ihre kolonisatorische Arbeit und während der Revolution durch ihre Tüchtigkeit, so haben die Deutschen auch nach der Revolution, sei es auf dem Gebiete der Staatskunst, der Industrie, des Erziehungswesens, oder in der Eroberung des Westens Vorzügliches und Grosses geleistet.

Es sei einiger dieser Männer hier kurz erwähnt:

Bald nach den Freiheitskriegen kamen auch Gebildete in grösserer Zahl in Amerika an. Es waren dies die Märtyrer der politischen Freiheit, „Dichter, Gelehrte, Geistliche, Mediziner, Lehrer und Techniker", welche die ganze Niederträchtigkeit des Metternichschen Régimes ausgekostet hatten und ihre Freiheitsideen in dieses Land verpflanzten. Karl Tollen, Karl Beck und Franz Lieber waren „die ersten Vermittler deutscher Wissenschaft an amerikanischen Hochschulen". Der erste erlangte eine Stelle als Lehrer des Deutschen an der Harvard Universität und gründete bald darauf eine Turnanstalt, die erste in Amerika.[17]

Karl Beck erhielt eine Professur an der Harvard Universität als klassischer Philologe, und Franz Lieber unterzog sich der nicht geringen Arbeit, das umfangreiche Brockhaussche Konversationslexikon zu übersetzen. Ferner ist der Nationalökonom Friedrich List zu nennen, dessen in Philadelphia im Jahre 1827 veröffentliches Werk "Ooutlines of a new System of Political Economy" zuerst den Gedanken eines Schutzzolls ausspricht.

Auf dem Felde der Literatur ist besonders Karl Postl, ein österreichischer Mönch, zu erwähnen, der unter dem Namen Charles Sealsfield eine Serie von „Lebensbildern aus der Westlichen Hemisphäre" verfasste.

Was das Gebiet des Ingenieurwesens anbetrifft, so haben sich Johann August Röbling, der Erbauer der berühmten Brücken über den Niagara, den Ohio und den East River zwischen New York und Brooklyn, sowie Adolph Sutro, der Hersteller des grossartigen Nevada-Tunnels, einen beneidenswerten Namen erworben.

Es ist mir nicht möglich, hier auf die Ziele und Bestrebungen

[17] Goebel, S. 48.

der Achtundvierizger sowie die Tätigkeit vieler bedeutenden deutschen Gelehrten, Dichter, Musiker und Staatsmänner der späteren Periode, einschliesslich unseres unvergesslichen Mitbürgers Karl Schurz näher einzugehen. Ich habe in dieser kurz gedrängten Skizze zu zeigen versucht, dass die Deutschen einzeln und in Gruppen zu jeder Zeit und in jeder Stellung ihrem neuen Vaterlande vielfache und unschätzbare Dienste geleistet haben, und das sder Einfluss des Deutschtums stets veredelnd und bereichernd auf die Entwickelung der sozial-politischen Verhältnisse in Amerika eingewirkt hat.

Wenn das Deutschtum trotz alledem in diesem Lande nicht die ihm gebührende Anerkennung gefunden hat, so liegt dies, wie ich es am Anfange meiner Arbeit betont habe, vor allem daran, dass die Deutschen ihre eigene Sprache geringschätzen und kein stark ausgeprägtes Nationalbewusstsein besitzen.

Es ist also an der Hebung des Nationalgefühls und der Erhaltung und Befestigung der deutschen Sprache. dass wir Lehrer des Deutschen vor allem arbeiten müssen, und dazu gibt es kein besseres und wirksameres Mittel, als dem empfänglichen Gemüte des Kindes die glorreichen Taten seiner Vorväter vom Schlage eines Leislers, Herckheimers, Mühlenbergs, Steubens etc. und das Leben und Wirken grosser Staatsmänner wie Karl Schurz zu schildern und einzuprägen. Warum sollen wir, wenn wir nach Helden suchen, in der griechischen und römischen Vergangenheit graben, wenn die Geschichte unseres eigenen Landes dieselben zahlreich aufuzweisen hat?

Der Anfang mit dem Unterricht in der vaterländischen Geschichte kann schon in den mittleren Graden der Volksschule gemacht werden; das Hauptgewicht jedoch sollte auf die oberen Grade der Volksschule und die Hochschulen gelegt werden. In Ermangelung eines für diesen Zweck sich eignenden Lesebuches wird der Lehrer das nötige Material selbst zusammenstellen müssen. Eine ganze Anzahl passender Lesestücke enthält das in unseren Volksschulen gebräuchliche vierte Lesebuch von Weick und Grebner. Einige derselben behandeln Helden und Begebenheiten aus der deutschamerikanischen Geschichte; andere können als Anknüpfungs- und Übergangspunkt zu derseben dienen. Nehmen wir das Lesestück „George Washington" als Beispiel; es lassen sich eine ganze Anzahl deutscher Helden aus dem Revolutionskriege mit dem Namen dieses grossen Amerikaners in Verbindung bringen; ich erwähne nur den General Mühlenberg, dem Washington das Zeugnis ausstellt, dass wenn auf niemand mehr ein Verlass sei, so könne man sich wenigstens noch auf Mühlenberg und seine Deutschen verlassen; ferner den Baron Steuben, den Vertrauten Washingtons und „seine rechte Hand". Mit nicht geringerem Interesse werden die Kinder der Erzählung von dem schlichten, ehrlichen Christopher Ludwig lauschen, den Washington als seinen „ehrlichen Freund" zu bezeichnen pflegte.

Bei der Lektüre von den Erforschungen De Sotos wird der Lehrer auch des tüchtigen deutschen Forschers Johann Lederer erwähnen, welcher die damals wilden Ländereien von Maryland bis Florida durchforschte, worüber eine eingehende Beschreibung in London im Jahre 1672 veröffentlicht wurde. Gelegentlich liessen sich auch Gedichte deutschamerikanischer Dichter auswendig lernen, wie

Hermann Wahldes: „Der Held von Oriskany."
Wilhelm Müllers: „Mühlenberg und sein Regiment."
Gustav Brühls: „Der Held von Fort Moultrie."
C. Grebners: „Komm und hole mich."
H. Ficks: „Das Mädchen von Fort Henry" etc.

Das noch fehlende Material könnte durch die Ergänzungslektüre und den freien Vortrag des Lehrers, oder das Vorlesen dem Zweck entsprechender Geschichtsabschnitte ersetzt werden.

Auch in der Hochschule lässt sich inbezug auf diesen Gegenstand viel Erspriessliches leisten, indem der Lehrer die Errungenschaften der Deutschamerikaner in den Lese- und Literaturunterricht hineinwebt. Zu dem Opfermut Winkelrieds bildet die Todesverachtung Jaspers eine geradezu wundervolle Parallele. Ferner bietet „die Jungfrau von Orleans" Gelegenheit, die Heldentaten Moll Pitchers, „der deutschen Soldatenfrau aus dem Neckarlande", sowie des deutschen Mädchens Elizabeth Zahn zu erwähnen. „Hermann und Dorothea" bringt uns sogar in direkte Verbindung mit der Auswanderung der Deutschen nach fremden Gestaden. Die angeführten Beispiele dürften wohl genügen, das Wie des Unterrichts zu erläutern.

Gelingt es uns, das Intereses unserer Schüler für diesen Teil ihrer vaterländischen Geschichte zu erwecken und durch weitere Lektüre zu fördern, so haben wir nicht wenig zur Hebung des deutschen Nationalbewusstseins der deutschamerikanischen Jugend beigetragen. Dann dürfen wir hoffen, dass der von uns ausgestreute Samen auf einen fruchtbaren Boden gefallen ist und dass das heranwachsende Geschlecht einst mit uns sagen wird:

Als Deutschamerikaner sind wir ein Volk, welches eine glorreiche Vergangenheit aufzuweisen hat und einer nicht minder glorreichen Zukunft getrost entgegensehen darf; als Amerikaner hingegen sind wir nichts als eine unbekannte Quantität in dem grossen Völkergemisch dieses Landes. Lasst uns deshalb mit vereinten Kräften für die Bewahrung und Erhaltung unseres Volkstums und seiner geistigen Errungenschaften mit allen uns zu Gebote stehenden Mitteln kämpfen.

Der Preis ist gross
Und würdig ist das Ziel.

# Über Schillers Dramatik.

Von **Prof. Starr Willard Cutting,** Universität Chicago.

Zu dem besten, was das Schillerjahr (1905) in Deutschland an neuen Würdigungen des Dichters hervorgebracht hat, gehört unstreitig Kühnemanns* anregendes Buch, das ich schon anderwärts besprochen habe.** Was seiner Leistung ihre Eigenart verleiht, ist vornehmlich die ausgesprochene folgerichtige Betonung der dramatischen Schöpferkraft des Dichters.

Wer Schillers vielseitige Tätigkeit als Schriftsteller aufmerksam betrachtet, gewinnt leicht die Überzeugung, dass er vor allem zum Dramatiker geboren war. Seine ganze jugendliche Lyrik trägt unverkennbar die Spuren der dramatischen Tendenz an sich. Überall, wo sie sich über das Niveau der Mittelmässigkeit erhebt, verdankt sie ihre Wirksamkeit der Auflösung des Gedankenganges in Fragen und Antworten — in Dialog und Monolog. Wir gedenken solcher Gedichte wie H e k t o r s A b s c h i e d , der ergreifenden Schilderung der K i n d e s m ö r d e r i n und der plastischen und packenden Skizze der S c h l a c h t. Hier bewegt sich der Dichter in seinem eignen Fahrwasser und leistet wirklich Grosses, ja stellenweise geradezu Imponierendes. Sobald er aber zur wirklichen Lyra greift und seine eigenen Liebesgefühle zu besingen strebt, klingt das Lied matt, gesucht und unnatürlich. Das kommt zum grossen Teil davon, dass er die inneren Vorgänge und Zustände, die er ausdrücken wollte, nicht selbst klar erschaut. Statt dessen grübelt er, hascht nach grossartigen rhetorischen Analogiebildern und ergeht sich in unreifen philosophischen Spekulationen. Der naive und zugleich künstlerisch vollendete Ausdruck seiner eigenen Gemütsbewegungen ist ihm nie recht gelungen. Der Philosoph in ihm hat dies später auch eingesehen und in einem meisterhaften Brief an Goethe ausgesprochen.

Wer die Wurzeln seiner Macht als Bühnendichter entdecken will, braucht drei Blüteperioden seines dramatischen Könnens ins Auge zu fassen: — Gleich in seinem ersten Versuche, den R ä u b e r n , offenbart sich das Eigentümliche seiner jugendlichen Dramatik. Aus dem Kern der Schubartschen Erzählung von den beiden Söhnen des Landedel-

* Eugen Kühnemann. Schiller. München, C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung, 1905, pp. XII + 614.

** The Dial, Jan. 16, 1906. pp. 41—45.

mannes — von dem „liebenswürdig-genialen" Karl und dem „egoistisch-korrekten" Wilhelm — gestaltet sich in Schillers Phantasie ein Konflikt des Menschenwillens mit der moralischen Weltordnung: Schon durch die hier in Mitleidenschaft gezogenen Gesellschaftsinteressen unterscheidet sich Schillers Werk himmelweit von den Brudermordsdramen des Jahres 1776 — von Klingers Zwillingen und Leisewitzens Julius von Tarent, die man sonst wohl mit Recht als Vorbild Schillers betrachtet. Bei Schiller wie bei seinen Vorgängern bildet die Familie den Ausgangspunkt der tragischen Geschichte. Die Heiligkeit und tiefe gesellschaftliche Bedeutung der Familienbande ist die Grundvoraussetzung des Dramas. Was sich tatsächlich vor unseren Augen vollzieht, ist die gänzliche Zerreissung solcher Bande und die höhnische Verleugnung ihrer verpflichtenden Macht. Aber der Kern des dramatischen Konflikts bleibt durchaus nicht auf die Familienverhältnisse beschränkt. Schiller erblickt in Franz Moor einen herzlosen, kaltberechnenden Schleicher, in dessen Händen sein schwacher, leichtgläubiger Vater zum Werkzeug einer furchtbaren Rache an dem älteren, vom Vater bevorzugten Bruder wird. Durch gefälschte Briefe lässt ihn der Dichter vorläufig ans Ziel seiner teuflischen Bestrebungen gelangen. In Karl Moor erkennt man einen edelgesinnten, liebenswürdigen, impulsivischen Idealisten, dessen studentische Unbesonnenheiten und Torheiten dem schwachen Vater schon viel Besorgnis und Kummer bereitet haben und dem schurkischen Franz eine erwünschte Handhabe bieten zur Ausführung seines infamen Vorhabens. Und der Hauptkonflikt ist dennoch nicht der zwischen Franz und Karl. Der gefälschte Brief mit dem angeblich väterlichen Bescheid auf Karls reumütige Bitte um Vergebung, dieser möge als Enterbter und Verstossener dem Vater nie wieder unter die Augen kommen, bringt den älteren Sohn zur Verzweiflung. Er begeht den für eine reizbare und heftige Natur naheliegenden und verhängnisvollen Fehler, den Vater mit allen Vätern und alle Väter mit der Menschengesellschaft zu verwechseln. In der ihm soeben widerfahrenen unmenschlich grausamen Behandlung wähnt er die Hand der Gesellschaft überhaupt zu erkennen. Da richtet er sich stolz empor und gelobt, sich für die erlittene Unbill an der Menschheit zu rächen. Der angeborene Adel seiner Natur verhindert ihn aber, an andere Rache zu denken als eine ordentliche Abstrafung der schlechten Elemente der Gesellschaft und eine gründliche Reformation der sozialen Ordnung. Karls Blindheit gegen die ungeheuren Dimensionen dieses Programmes und sein übermässiges Selbstvertrauen lassen ihn die Hauptmannschaft einer Räuberbande ergreifen zur Ausführung des verzweifelten Unternehmens. Die moralische Weltordnung ist in seinen Augen ausser Gelenk geraten. Er ist der Quixotische Menschheitsritter, der sie wieder einrenken will. Er wirft sich selbst mit dem Übermut der Jugend und Unerfahrenheit zum Weltrichter auf und gerät

somit in tragischen Konflikt mit der unabänderlichen Weltordnung, die er zu vertreten wähnt.

Sein Bruder Franz, der Geist, der verneint, stellt in Abrede die objektive Existenz einer moralischen Weltordnung überhaupt — hält sie für lauter Konventionen der herrschenden Klassen, um den Pöbel damit in Schranken zu halten — und setzt sich unbedenklich darüber hinweg, um selbst herrschen und masslos geniessen zu können.

Die Brüder Moor sind also typische Verkörperungen des Menschenwillens, der sich gegen Gott auflehnt. Der lieblose Pessimist und der betrogene kurzsichtige Idealist geraten beide in tragischen Konflikt mit der unverletzbaren Gesetzlichkeit der moralischen Welt. Wie Eugen Kühnemann sagt: „Gott, den Franz in seiner Frechheit leugnete, dem Karl in seiner Vermessenheit vorgriff, hat gesiegt." Die Räuber sind eben kein blosses Familiendrama, auch kein blosses Gesellschaftsdrama, sondern in erster Reihe ein Menschheitsdrama. Der Einfluss Rousseaus liegt hier auf der Hand. Die Grossartigkeit der Anlage erhebt dieses Drama aber über alle Erstlingsversuche in der Weltliteratur. Die Kraft- und Saftlosigkeit des passiven alten Vaters, die Puppenhaftigkeit der von beiden Brüdern umworbenen Amalie, die Maschinenmässigkeit des Bastards Hermann, die traumhafte Phantastik der Räuberwirtschaft im Böhmerwalde, die Unglaubwürdigkeit der zahlreichen Verkleidungsszenen und viele andere Kruditäten vergisst man augenblicklich angesichts des erschütternden Kampfes wider die Gesetze des Menschenwesens, die zugleich Weltgesetze sind. Wir lassen uns eben vom grandiosen Schauspiel hinreissen, ohne anfangs die Lücken und Ungereimtheiten des Bildes zu erkennen. Was dies bewirkt, ist charakteristisch für Schillers jugendliche Dramatik. Die Handlung selbst bewegt sich mit solch vorwärtsströmender Gewalt und überzeugender Lebensähnlichkeit, dass man die Träger der Handlung erst später auf deren Wirklichkeit und psychologische Lebensfähigkeit hin prüft. Die bisherigen Beziehungen des einundzwanzigjährigen Dichters zu der grossen Menschenwelt waren zu beschränkt, als dass er nicht oft beim Ausarbeiten psychologischer Momente hätte fehlgreifen müssen. Dass es ihm trotzdem gelang, auf den ersten Schlag eine so ergreifende Tragödie und ein so zugkräftiges Bühnenstück zu dichten, stempelt ihn unverkennbar zum grossen Dramatiker.

Schillers nächster dramatischer Versuch leidet an der unglücklichen Wahl des zu behandelnden Stoffes. Er kannte noch zu oberflächlich die Geschichte der Verschwörung des Fiesko de la Vagna, um einsehen zu können, dass dessen ehrgeizige, selbstsüchtige Bestrebungen nichts Heroisches an sich haben, und dass dessen Fall nach einer Reihe von scheinbar gutgelungenen Intriguen den Zuschauer kalt lässt und ihm gar kein tragisches Mitleid einflösst. Schillers Fiesko bleibt also trotz aller tech-

nischen Vorzüge des Aufbaues, trotz des hier bewiesenen Fortschrittes über die Räuber in der Zeichnung weiblicher Charaktere und trotz der meisterhaft erdachten und konsequent ausgeführten Gestalt des schlagfertigen, zu allem Bösen anstelligen Galgenstricks von Mohr, bloss ein geniales Intriguenstück.

Anders verhält es sich aber mit dem dritten Wurf, der Luise Millerin, die Iffland in Kabale und Liebe umtaufte. Auch hier beginnt man mit der Familie. Eine Bürgerstochter liebt den Sohn eines Adeligen und meint, das bedrohte Leben ihres Vaters durch Verzichtleistung auf ihre Liebe retten zu müssen. Ein Konflikt also hier zwischen den natürlichen Eingebungen des Herzens und der kindlichen Pflicht. Bald zeigt es sich aber, dass die Tragik der Situation noch tiefer liegt. Denn Luise liebt Ferdinand, den Sohn des Präsidenten von Walther, eines politischen Strebers von der schlimmsten Sorte. Der Präsident Walther hat nämlich alles dran gesetzt, — Geld, das Wohl seiner Familie, seine Ehre, — hat sich sogar mit dem Mord seines Vorgängers besudelt, um die schwindlige Höhe zu erklimmen, wo er als tatsächlicher Herrscher des Landes dasteht. Der Fürst, ein schöner, genussliebender Schwächling, hat schon dem Emporkömmling von Präsidenten die Regierung abgetreten, um seine brillanten Eigenschaften als Gesellschafter und feuriger Liebhaber glänzen lassen zu können. Der Präsident ist stets darauf bedacht, alles zu tun, was seinen Einfluss auf den wetterwendischen Fürsten befestigen und vermehren kann. Seine Durchlaucht ist aber eben seiner bisherigen Mätresse, der Lady Milford, überdrüssig geworden und möchte sie an irgend einen seiner Höflinge abtreten. Deshalb der Entschluss des Präsidenten, dem Fürsten dadurch einen Liebesdienst zu erweisen, dass er gerade seinen Sohn Ferdinand zum Gemahl der verabschiedeten Mätresse in Vorschlag bringt. Daraus erklärt sich vornehmlich des Präsidenten unerbittliche Opposition gegen Ferdinands Liebe zu Luise Miller. Sie ist ihm nun einmal im Wege und er ist gewohnt, alle Hindernisse, die sich der Ausführung seiner egoistischen Pläne entgegenstellen, zu durchbrechen. Eine angebliche Liebe zu seinem Sohne, Ferdinand, ist im Grunde nur Sorge um den künftigen Glanz seines Hauses — also nur Selbstliebe. Der Konflikt entbrennt also zwischen der Liebe Luisens und Ferdinands auf der einen Seite und den ruchlosen Machinationen des politischen Strebertums auf der andern. Denn der Präsident von Walther scheut vor keiner Niederträchtigkeit zurück beim Versuch, seinen Willen hier durchzusetzen. Er schwärzt den Charakter der Luise an, insultiert sie in Gegenwart seines Sohnes und ihres Vaters und zwingt sie durch Gefangennahme und Bedrohung des Lebens ihres Vaters, einen erlogenen, kompromittierenden Brief zu schreiben, wodurch sie die Eifersucht und die Verachtung ihres Geliebten zu rechtfertigen scheint. Aber der wahre Konflikt liegt noch tiefer

als dies. Denn in den hier geschilderten Hofkreisen nimmt man keinen Anstoss an den hinterlistigen Kniffen und Verbrechen, die ein Mensch vom Gelichter des Präsidenten anwendet, um hinaufzukommen. Der ganze Hof wird als morsch und faul dargestellt. Wer die verpestete Hofluft atmet, erliegt bald der Ansteckung und stumpft sich gegen jedes Gefühl der moralischen Pflicht ab. Dass eine solche nichtswürdige Gesellschaft Standesvorurteile gutheisst, ist selbstverständlich; denn Standesvorurteile sind gerade die Sprossen der Leiter, die der politisch-gesellschaftliche Streber ersteigen will. Der Hauptkonflikt des Dramas ist aber ein Kampf der natürlichen Liebe nicht etwa gegen Standesvorurteile, wie man so oft irrigerweise behauptet, sondern gegen eine Menschengesellschaft, deren durchschnittliche Lebensführung, Bestrebungen und Belohnungen derart sind, wie sie sich uns hier offenbaren. Das Drama ist also ein Protest gegen Auswüchse und Missbräuche der Gesellschaft. Hier wie in den Räubern bezieht Schiller die Einzelgeschichte seiner Charaktere auf grosse Weltverhältnisse. In diesem dritten Versuch wird der schon von Karl Moor abgegeisselte Minister, „der sich aus dem Pöbelstaub zum ersten Günstling emporgeschmeichelt hatte und dem der Fall seines Nachbars seiner Hoheit Schemel war", zum Vertreter des Gegenspiels gemacht und als solcher gehörig an den Pranger gestellt. Schiller charakterisiert ihn, sowie seine Werkzeuge, den aalglatten, duckmauserigen Sekretär Wurm und den eiteln, abgeschmackten alten Gecken, den Hofmarschall von Kalb, hinlänglich scharf, so dass sie uns als wirkliche Menschen von Fleisch und Blut entgegentreten. Dasselbe gilt auch von Vater Miller mit seiner Grundehrlichkeit und seinen kleinbürgerlichen Ansichten über Anstand und sein Vater- und Hausrecht. Die Liebenden spielen leider während der ganzen ersten Hälfte der Tragödie eine passive Rolle, da der Präsident hier alle Hebel in Bewegung setzt, um seine Intriguen gegen sie geltend zu machen. Ferdinand und Luise kommen mit anderen Worten erst nach einer Scheinexistenz während mehrerer Szenen zur vollen Geltung als deutlich individualisierte Menschen in der zweiten Hälfte der Dichtung. Luisens fast willenlose Resignation in den ersten Auftritten des Dramas und ihre Widerstandslosigkeit, wo sie sich den erlogenen Brief von Wurm in die Feder diktieren lässt, stehen in grellem Widerspruch zu ihren beherzten, einsichtsvollen und tiefsinnigen Äusserungen an Lady Milford, als diese sie zur Verzichtleistung auf ihre Liebe zu bewegen sucht. Trotz der Fortschritte in der Zeichnung weiblicher Charaktere, die man im Fiesko an der Leonore und der Julia konstatieren muss, wollte diese Kunst dem Dichter immer noch nicht recht gelingen. Dazu reichte seine Erkenntnis der wirklichen Welt nicht aus. Franziska von Hohenheim, die Mätresse und später die Frau des Herzogs Karl Eugen, von deren segensreichem Einfluss auf den Herzog man viel Gutes sagt, war fast die

einzige Frau ausserhalb seiner eigenen Familie, die er damals einigermassen gut kannte. Mehrere Züge der Lady Milford, deren beste Seite ihr den Wunsch einflösst, sich mit Ferdinand zu vermählen, um einem ihr verhassten Leben zu entfliehen und sich in der Welt zu rehabilitieren, sind ohne Zweifel der Franziska von Hohenheim abgelauscht. Sie übertrifft auch an Lebenswahrheit die Luise. Ihre Funktion im Drama ist doppelt: Durch ihre lange Unterredung mit Ferdinand steckt sie ihm ein Licht auf über die ihm und seiner Geliebten drohende Gefahr; durch ihre Verzweiflung symbolisiert sie für uns gleich vor der letzten Katastrophe den moralischen Sieg der scheinbar Unterliegenden.

Wie in den Räubern, stellt uns Schiller auch hier gleich anfangs mitten in die Handlung hinein. Die einleitenden Szenen sind ein Meisterstück der Exposition. Durch die denkbar sparsamste Verwendung der Sprache orientiert uns der Dichter über die Voraussetzungen des vorliegenden Konflikts und gewährt uns gleichzeitig einen tiefen Einblick in das Wesen des zu behandelnden Problems. Was die Sprache und die Anordnung der Szenenreihe anbetrifft, ist bei Kabale und Liebe ein grosser Fortschritt über die Räuber zu konstatieren. In diesem dritten Stück wie in den Räubern ist Schiller von der ergreifenden Tragik des geschilderten Schicksals tief erschüttert, und er weiss uns durch den Anblick des hier entrollten Bildes auch zu packen und zu erschüttern. Trotz der inkonsequent gezeichneten Gestalt der Luise, der nicht ganz befriedigend motivierten Gesinnungsänderung der Lady Milford und der verhältnismässig passiven Rollen der Liebenden während der ersten Hälfte der Handlung, bleibt doch dieses Drama ein schlagender Beweis von der beispiellosen Kraft des jungen Dichters als Protestierender gegen die abgründige Schlechtigkeit und die himmelschreiende Ungerechtigkeit der damaligen deutschen Gesellschaft.

In seinem Don Karlos bleibt der Dichter zwar immer noch Verfechter einer leicht erkennbaren Tendenz: er tritt noch nicht mit künstlerischer Unbefangenheit und Vorurteilslosigkeit an die Gegenstände seiner Betrachtung heran. Er erblickt vielmehr hier wieder einen Zustand des Menschenlebens, den er einmal dramatisch an den Pranger stellen will. Er übertrifft aber hier bei weitem sein früheres Können in der Gestaltung seiner Menschen und in der Beherrschung der technischen Mittel der tragischen Kunst.

Im ersten Entwurf blieb Schiller noch unter dem Einfluss seiner französischen Vorlage und schilderte ganz einfach den Kampf zwischen der Liebe des Prinzen zu seiner früheren Braut — jetzt der Gemahlin seines Vaters — und allem, was an Hofintriguen dieser Liebe entgegensteht. Er spricht zwar schon früh in einem Brief an Reinwald von seinem Kampf gegen die Inquisition; aber die nebensächliche Rolle des Marquis Posa beweist zur Genüge, dass dieser Kampf anfangs wenig be-

deutete. Später verschiebt sich der Akzent auf eine ganz andere Silbe. Die Liebe des Prinzen war anfangs das menschenwürdige Moment, dessen Sieg über ungünstige Umstände und Hofintriguen man vergebens erhofft und dessen Unstern man tief beklagt. Jetzt aber gesellt sich die Liebe des Prinzen zu den Hofintriguen, der Verstocktheit des Königs und der grausamen Bigotterie und Herrschgier der Kirche, als Hindernisse im Wege der Einführung eines menschenwürdigen Lebenszustandes in Flandern. Sie muss von den Freunden der Freiheit und der Humanität bekämpft und entweder vertilgt oder veredelt werden. Deshalb die Verwandlung der bloss schönen, liebenswürdigen und unglücklichen Königin in einen feinfühligen, edelgesinnten echt weiblichen Charakter. Diese Königin zeigt dem Prinzen keine Gegenliebe, sondern weist ihn mit edeln, begeisternden Worten auf seine Pflicht gegen die Völker seines Reiches hin. In ihr findet Posa nun eine starke Mithelferin zur Ausführung seiner Ideale einer gerechten und humanen Behandlung der Niederlande. Er verbindet sich nämlich mit ihr zur Erziehung seines Jugendfreundes Karlos zur Selbstbeherrschung und zur Liebe der höchsten Güter der Menschheit. Denn in dem Prinzen, der doch bald König sein wird, erblickt er den Retter und Befreier eines gequälten und arg misshandelten Volkes. Posas eigene Bedeutung in der Ökonomie des Stückes nimmt bei dieser Wandlung riesig zu. Begeisterte Liebe zu seinem Jugendfreund und Hoffnung auf die Verwirklichung durch Karlos von seinen uneigennützigen Bestrebungen um das Wohl des Vaterlandes sind die Triebfedern seines Handelns. Er wird also fortan mit der Königin zum Vertreter der Ideale, die auch im Busen des jungen Prinzen schlummern, die aber erst jetzt dem Königssohn zum Leitprinzip des Lebens werden. Ihr unablässiges Bemühen durch den ganzen weiteren Verlauf des Dramas geht dahin, diesem Leitprinzip den dauernden Sieg zu verschaffen über die anfängliche leidenschaftliche Liebe zur Königin.

Karlos erstarkt auch zusehends unter dem Einfluss seiner Freunde. Er will nach Flandern und sich zu Gunsten des Landes an der Regierung beteiligen. Er sucht und bekommt eine Audienz beim König, wobei er ihm seine Wünsche vorträgt. Vom König wird er aber mit bitterem Hohn zurückgewiesen. Das schmerzt und wurmt ihn tief und bringt ihn mit seinem soeben gefassten männlichen Entschluss ins Wanken. Dazu kommt die irreführende Episode mit der Eboli, die ihm Hoffnung auf einen glücklichen Ausgang seiner Liebe zur Königin eröffnet. Posa entschliesst sich zum Opfertod, um durch den erschütternden und zugleich stählenden Eindruck dieses Ereignisses Don Karlos auf immer für die von beiden geliebten hohen Menschheitsideale zu gewinnen.

Aus einem Familienintriguenstück ist also eine wirklich grosse sozial-politische Tragödie geworden. Es erweitert und vertieft sich durch

die veredelte Funktion der Liebe Karls zu seiner Mutter, der Königin, durch die Momente seiner Erziehung zum Bewusstsein seiner niederländischen Mission und vor allem durch die ausschlaggebende Rolle des Marquis Posa.

Mit ausserordentlicher Geschicklichkeit stellt Schiller eine vierfache Tragik in den Dienst seiner beredten Anklage gegen die Unmenschlichkeiten des spanischen Despotismus und der spanischen Inquisition. Der starrsinnige, bigotte, absolutistisch gesinnte König Philipp steht einsam und gefürchtet da, mitten unter den Menschen seiner Umgebung. Unter all seinen Höflingen ist kein einziger, der ihm vertraut, kein einziger, auf den er sich in der Not verlassen könnte. Trotz seiner Eitelkeit und seiner Selbstgenügsamkeit sehnt er sich doch zuweilen unter solchen Umständen nach einem Freunde, der nicht zugleich Augendiener wäre, bei dem er sich Rats erholen könnte. Furchtbar und zugleich beklagenswert erscheint er in seiner Isoliertheit. Da naht sich ihm Posa, der geistreiche, hochherzige, menschenfreundliche Idealist und appelliert an seine zwar atrophierte aber gewiss noch entwicklungsfähige humanere Seite — versucht ihn für die Sache der Gewissensfreiheit zu gewinnen. Der König kommt ihm etwas entgegen, fasst Vertrauen zu dem offenen, gradsinnigen Menschen, an dem er keine Spur von Stellenjäger entdecken kann, und macht ihn zu seinem ersten Minister. Wie jeder rechte Despot ist der König aber sehr argwöhnisch und hat Posa und die von ihm vertretenen Ansichten über Menschenfreiheit im Verdacht, als stünden sie im Bündnis gegen die Fortdauer seiner Herrschaft. Ein aufgefangener Brief des Marquis an Oranien führt ihn zur Ermordung seines besten Freundes und zur Besudelung seiner Hände mit dem Blut seines eigenen Sohnes. In diesem schlimmen Rückfall des Monarchen und seiner schliesslichen blinden Unterwürfigkeit unter die Kirche erblickt man die Tragik seines Schicksals.

Don Karlos erscheint anfangs als das Opfer seiner eigenen leidenschaftlichen Liebe zu seiner gewesenen Braut, die ihm der Vater in anmasslicher Weise entrissen und selber geheiratet hat. Er ist gar nicht imstande, auf eigene Hand seiner Leidenschaft Herr zu werden. Wegen der Hofetikette darf er auch nicht fliehen. In seiner Not und Qual findet er an der edeln Königin und seinem Jugendfreund, dem Marquis Posa, die Mittel, deren er bedarf, um die angeborene Männlichkeit seiner Natur die Oberhand gewinnen zu lassen. Seine Abneigung gegen den Despotismus des Vaters vereinigt sich mit dem Groll wegen der geraubten Braut und begeistert ihn für die freiheitlichen Bestrebungen und Hoffnungen Posas und der Königin. Vor unseren Augen entwickelt er sich vom schwankenden, verzweifelnden Liebhaber zum würdigen Mithelfer des Marquis und zu einem Thronfolger des Philipp, von dem man die Abschaffung der Inquisition erhoffen darf. Unter dem zerschmetternden

Einfluss des freiwilligen Opfertodes seines Freundes stellt er sich unabänderlich im bewussten Gegensatz zum Vater auf die Seite der Freiheit. Dies kann ihm Philipp noch weniger verzeihen als seine unglückliche Liebe zur Königin. Auf dem Wege seiner eigenen Veredelung ereilt ihn also der Tod. Dies ist die ergreifende Tragik seines Konfliktes.

Marquis Posa tritt als ein starker, männlicher Geist vor uns hin — gewohnt, sich selbst zu beherrschen, und deshalb fähig, als markante Persönlichkeit auch andere seinem Willen zu beugen. Ihm liegt alles daran, einen Statthalter für die Niederlande zu gewinnen, der der Inquisition den Todesstoss und dem Volke Gewissensfreiheit geben wird. Deshalb seine unablässigen Bemühungen, Karlos zu dieser Aufgabe zu erziehen. Deshalb auch sein kühner Versuch, König Philipp für seine Ideale zu interessieren. Seine Einsicht, rastlose Energie und Schlagfertigkeit würden ihm auch zum Sieg verholfen haben, wenn er sich nicht an einem Punkte überstürzt hätte. Statt sich genau über Don Karlos' Worte an die Eboli zu informieren, als der Königssohn Posas geheimnisvolles Wesen augenblicklich missversteht und die Prinzessin Eboli leidenschaftlich bestürmt, sie möge ihm doch Zutritt bei der Königin verschaffen, verhaftet er sofort den Prinzen und schreibt den verhängnisvollen Brief an Oranien. Nur durch seinen Opfertod meint er, den Prinzen in den Vollbesitz seines Willens setzen zu können. Er geht also an einem Übermass von Selbstvertrauen zu Grunde.

Die hoheitsvolle, treue Gemahlin des Königs leistet Posa wackeren Beistand bei seinen Bestrebungen, den Infanten Karlos an die Statthalterschaft der Niederlande zu bringen. Der Edelmut und das Zartgefühl dieser stolzen Französin bekunden isch in ihrem tadellosen Lebenswandel am spanischen Hofe. Der Prinz steht im Begriff, schon ausser Landes zu gehen, da soll er sie noch ein einizges Mal vor der Abreise allein sprechen. Am Schluss des Dramas stehen also die Königin und Karlos einander schuldlos gegenüber, und werden doch beide zum Opfer des höfischen Intriguenspiels und der grausamen Herrschgier der Kirche.

Also vier Menschen geraten beim redlichen Versuch, den Eingebungen ihrer höheren Natur Folge zu leisten, mit der leib- und geisttötenden Macht der politischen Kabale und der fanatischen Kirche in tragischen Konflikt. Und Schiller weiss uns dennoch die Überzeugung einzuflössen, dass der wirkliche Kampf des Dramas der Seelenkampf im Busen des Prinzen sei, dessen glücklicher Ausgang uns die äusserliche Tragik aus der richtigen Perspektive betrachten lässt. Das Ganze endet also mit einem blossen Scheinsieg des Bösen und mit dem wirklichen Sieg des Guten.

Don Karlos bleibt, trotz gelegentlicher falscher Zeichnung, die wohl bei dem Grossinquisitor an die Karrikatur grenzen mag, trotz des offenbar übertriebenen Eifers der drei Freiheitsfreunde und aller sonsti-

gen Mängel des Tendenzstils dennoch eine gewaltige dramatische Leistung und ein packendes Bühnenstück bis auf den heutigen Tag.

Schiller sollte aber mit seinem Wallenstein und den darauf folgenden Dramen noch Schöneres und Grösseres leisten. Was Don Karlos von diesen späteren Werken trennt, ist ein Unterschied nicht des Grades, sondern der Art. Unter dem Einfluss seines Jena-Weimarer Lebens hat sich Schiller zu einem andersartigen Künstler ausgereift. Seine historischen und philosophischen Studien, sein Verkehr mit Buchhändlern, Verlegern und Berufsgenossen, sein glückliches Leben im Kreise seiner Freunde und seiner Familie haben dazu mitgewirkt, ihn die Welt mit anderen Augen als früher ansehen zu lassen. Vor allem darf man aber Goethes bildenden Einfluss hier nicht ausser Acht lassen. Goethe war von Natur kein grosser Dramatiker; er besass aber in hohem Masse die Gabe, die Welt mit scharfem, ruhigem, unbefangenem Blick anzuschauen und das also gewonnene Bild künstlerisch wiederzugeben. Gerade diese Gabe hatte Schiller bisher zu wenig zu Gebote gestanden. Hier ist er also jahrelang bei seinem Freunde in die Schule gegangen und hat teils infolgedessen eine höhere und bessere Dramatik zustande gebracht.

Am Wallenstein erkennen wir den neuen Typus. Charakteristisch für die neue Technik ist die unparteiische Behandlung der guten und der bösen Gestalten des Spiels. Schiller ist hier kein Prediger mehr. Er ist nicht darauf aus, einen gewaltigen Protest gegen Missbräuche einzulegen oder die Begehungs- und Unterlassungssünden der Menschheit abzustrafen. Er zieht sich selbst als Künstler ganz von der Bühne zurück und lässt die Charaktere der Tragödie zu Worte kommen. Früher hatte er sie oft, z. B. in den Räubern und Kabale und Liebe, unterbrochen und seine Bemerkungen über ihre Lage für ihre eigenen natürlichen Äusserungen substituiert. Keine Spur davon hier! Er gestattet sich auch keine Karrikaturen mehr, wie noch im Don Karlos, um auf diese Weise eine Art Weltgericht im voraus gegen Bösewichter abzuhalten. Mit anderen Worten, er strebt dieselbe Art Objektivität an, die man bei Goethe antrifft und bewundert.

Hier wie im Don Karlos galt es, ein weitschichtiges, vielverzweigtes historisches Thema einheitlich zu gestalten. Hier wie dort bewährt sich auch Schillers gewaltiges Können in gerade dieser Hinsicht. Die Aufgabe war aber beim Wallenstein ungleich schwerer als beim Don Karlos. Denn bei einer solchen verwirrenden Menge von Tatsachen galt es eine geeignete Auswahl der bezeichnendsten zu treffen; die verschiedenen eigenhändigen politischen Pläne des Illo, Questenberg, Oktavio, Piccolomini, Butler und anderer mussten gehörig ineinandergreifen; und ein moralisch verdammenswertes Unternehmen politischen Ehrgeizes musste uns imponierend und anziehend erscheinen, trotz des-

sen physischen Misslingens durch Wallensteins eigenes Ungeschick. Was aber für Schillers Kunst noch abschreckender erschien, war der kalte Verstandesmensch, Wallenstein, und dessen unbeugsame, kühl berechnende Natur. Alle bisherigen Tragödienhelden Schillers sind verschiedene Arten von Idealisten: sein Wallenstein ist ein Realist, Vertreter einer Menschenklasse, der die materielle Welt gehört. Er darf nie wirklichen Seelenadel zeigen — nirgendwo wirklich gross oder würdig erscheinen. Unter dem Drang der Not muss er versuchen, sich klug zu behaupten, ohne sich jemals grossen Ideen aufopfern zu wollen. Uns durch einen solchen Charakter zu erschüttern und uns tragisches Mitleid einzuflössen, darin bestand die neue Aufgabe der Schillerschen Kunst.

Hier wollte der Dichter den Zufall, der noch im Don Karlos mitspielte, gänzlich ausscheiden. Deshalb seine Klage an Goethe vom 28. November 1796, das Schicksal im rechten Sinn des Wortes habe noch zu wenig und Wallensteins Fehler habe noch zu viel mit dessen Missgeschick zu tun. Professor Eugen Kühnemann hat in seiner Schillerbiographie recht, indem er betont, Schiller meine damit, es wäre nötig, für die zufällige Ungeschicklichkeit des Einzelmenschen die hohe, innere, unerbittliche Notwendigkeit des von bestimmten Gesetzen beherrschten Lebens zu substituieren. In diesem Drama will Schiller uns ein überzeugendes, lebenstreues Bild der wirklichen Welt bieten. Seine Methode ist die des Sophokles bei dessen K ö n i g Ö d i p u s — d. h., er beschränkt die vorgeführte Handlung auf eine Entfaltung der Folgen voraufgegangener Taten und Geschehnisse.

Im L a g e r haben wir scharf gegen einander abgegrenzte Gruppen fideler, streitlustiger, hazardspielender, tanzender, liebelnder, zechender Soldaten und Marketender, die alle in der ihnen naturgemäss zukommenden Perspektive erscheinen. Äusserst geschickt ist die Wahl ihrer Aufeinanderfolge, die uns die Wirklichkeit selbst vor Augen täuschen soll. Dieses ganze bunte, vielsprachige Heer hält den noch unsichtbaren Oberfeldherrn für Gottes Statthalter auf Erden. Gegen ihre Begeisterung für ihn vermag nicht einmal das fanatische Predigen der Diener der Kirche irgend etwas auszurichten. Das L a g e r ist ein lebhaftes, realistisches Genrebild, das sich den besten Leistungen der niederländischen Meister würdig an die Seite stellen lässt, und ist zugleich ein klarer Beweis für des Dichters neue Geschicklichkeit in objektiver Schilderung und in der dramatischen Verwendung der M a s s e. Dieser Zug seigt sich schon embryonal in den R ä u b e r n und erreicht seinen Höhepunkt im W i l h e l m T e l l. Kein anderer Dramatiker hat je das Volk in seiner Massenhaftigkeit mit so grossem Erfolg auf der Bühne erscheinen lassen.

In Schillers Augen gestaltet sich die Geschichte unter dem doppelten Einfluss der geborenen Führer und der grossen Masse. Er lässt also demgemäss in all seinen späteren historischen Dramen nicht nur die soge-

nannten Helden, sondern auch das Volk massgebende Rollen spielen. In dieser Hinsicht übertrifft er Shakespeare und alle Dramatiker des 19. Jahrhunderts.

Auch finden wir in seinem Wallenstein eine besondere Betonung der geschichtlichen Elemente, die den Menschen gemodelt haben. Shakespeare hätte wohl sein Hauptaugenmerk auf das Dämonische des Wallensteinischen Geistes gerichtet — auf die Tragik seiner masslosen, sich überstürzenden Herrschgier. Die Menschen seiner Umgebung hätte er nur beiläufig gezeichnet. Schiller dagegen führt uns symbolisch durch die Standes- und Berufsgenossen des Feldherrn das historische Milieu vor Augen, unter dessen Einfluss Wallensteins Temperament, Selbstvertrauen, Ehrgeiz und Aberglaube der politischen Versuchung erliegen. Illo, Isolani, Butler und Oktavio Piccolomini erscheinen, jeder scharf individualisiert und jeder mit seiner eigenen Lebensanschauung ausgerüstet, als die Hauptvertreter dieser Genossen. Jeder ist in gewissem Sinne das Geschöpf des Feldherrn — eine individuelle Verkörperung des dämonischen Wallenstein-Geistes. Der Titelheld ist also eine Art Kompositbild all dieser Einzelmenschen. Er ist ein integrierender Bestandteil sämtlicher von unveränderlichen Gesetzen beherrschter Beziehungen und Einflüsse, die man Schicksal nennt. Sein astrologischer Aberglaube ist das Symbol seiner Überzeugung von der unerbittlichen Notwendigkeit der Geschichte. Es ist aber zugleich ein bedenklicher Mangel seiner eigenen Natur, der ihn gegen das allen anderen deutlich erkennbare drohende Unheil blind macht. Hierin ähnelt er dem Sophokleischen Ödipus. Während aber die Griechen das Schicksal für eine übermenschliche, unerforschliche Notwendigkeit hielten, der sich Götter und Menschen beugen müssten, hält es Schiller für die ewige Gesetzlichkeit der Welt innerhalb und ausserhalb des Menschen.

Max und Thekla, die einzigen Idealisten im ganzen Drama, sind durch Bande der Blutsverwandtschaft und der Liebe mit Wallenstein verknüpft. Sie spiegeln sein Gemütsleben etwa so wieder, wie die anderen seinen Verstand und seinen Ehrgeiz. Durch ihre Unschuld und ihre Uneigennützigkeit symbolisieren sie das Schöne im Menschenleben. Sie sind auch ein Spiegel, in dem man die widerliche Selbstsucht und die Treulosigkeit der anderen und das Bild der heranschreitenden Nemesis erblickt. Die Verwandlung ihrer Idylle in ein Klagelied ist ein Teil der tragischen Katastrophe, die Wallenstein zugrunde richtet. Aber Schillers Idealismus bleibt auch hier noch, wie bis an sein Lebensende, unerschüttert. Er will uns ja nicht zu verstehen geben, dass Max und Thekla in die Welt der Wirklichkeit nicht hineingehörten, wie Professor Kühnemann anzunehmen scheint. Was er aber ohne Zweifel andeutet, ist, dass eine Welt von unerbittlichem Realismus und selbstischem Streben, wie die des Wallenstein und seines Kreises, deren grausame Einseitigkeit die

Idealisten und das Schöne im Leben ausschliesst und zermalmt, notwendigerweise eine Welt tragischer Katastrophen ist.

Im Wallenstein entfaltet Schiller die Vollkraft seiner neuen Dramatik. Er bewährt hier in glänzender Weise all seine frühere Geschicklichkeit lebhaften Anschauens, plastischen Schilderns und sachgemässen Anordnens der dramatischen Momente. Er ist aber hier auch entschieden über sich hinausgewachsen. Seine Kunst wird nicht mehr in den Dienst irgend eines Protestes gestellt. Der Dichter begnügt sich vielmehr damit, die Guten und die Bösen, die Kleinen und die Grossen mit unbefangener Objektivität abzuschildern und es darauf ankommen zu lassen. Diese stilistische Eigenschaft ist der künstlerische Ausdruck seiner reiferen Weltanschauung. Sie erhebt alle seine späteren Dramen — Maria Stuart, die Jungfrau von Orleans, die Braut von Messina, Wilhelm Tell und das Demetriusfragment hoch über das Niveau all seiner bisherigen Leistungen.

Bei dem schon Gesagten bin ich bestrebt gewesen, die dreistufige Entwicklung der Schillerschen Dramatik zu betonen und klarzulegen. Von seinem ersten vulkanischen Ausbruch der Entrüstung in den Räubern bis zu seiner wunderbar schönen Verherrlichung des Opfermuts und der Einigkeit des Schweizerischen Volkes den Übergriffen und dem Übermut der Habsburger gegenüber steigt Schiller zu einer immer höheren Auffassung seiner Aufgabe als dramatischer Künstler empor. Er reifte sich zu einer immer bedeutenderen Persönlichkeit aus. Er blieb keinen Augenblick stillstehen und ruhte sich keinen Augenblick auf schon erworbenen Lorbeeren aus, sondern stürmte stets vorwärts, bis ihn der Tod mitten in einem Entwurf abrief, der versprach, noch grossartiger und befriedigender zu werden als alles, was er schon geleistet hatte.

Sein klarer Blick für dramatische Konflikte, seine schöpferische Phantasie, welche ihm die Vergangenheit als Gegenwart vorzauberte, seine ausserordentliche Gestaltungsfähigkeit, die das von ihm Erschaute für sein Publikum deutlich sichtbar machte, erklären zum Teil die packende Kraft seiner Dramatik. Was ihn aber den grössten Dramatikern der Welt als ebenbürtig an die Seite stellt, sind ausserdem noch sein fester Glaube an den hohen Wert und die Entwicklungsfähigkeit des Menschen, seine rastlose Energie und gespannte Begeisterung für die höchsten Lebensideale und die Tatsache, dass er bis zum letzten Atemzuge ein Wachsender und Werdender geblieben ist.

## Current Publications.

We offer in our universities, for example in Germanics, elementary or structural courses: grammar, translation, composition; we offer intermediate or cultural courses: Lessing, Goethe, Schiller, lyrics perhaps, some historical grammar and some history of literature; we offer Teachers' courses, as to best methods of instruction, text-books etc.; and finally, we offer graduate courses, in Gothic, Old Norse, Old High German etc., in which we refer students occasionally to articles on the subject in hand (in such journals as American Journal of Philology, Paul und Braunes Beiträge, Benzenbergers Beiträge, Zeitschrift für deutsches Altertum, Zeitschrift für deutsche Philologie, Indogermanische Forschungen), intending that they shall form the habit of consulting these journals also after they leave our guidance.

We offer the above courses, but most of us at least do not teach our students how to "keep abreast," that is, how to keep up with new publications in their line of work in general, say in the field of Germanics. And so, many of our students go forth well enough "abreast" perhaps up to the time of their graduation, tho with the helpless feeling that they must return to us every now and then, to the fountainhead so to speak, to be put in touch with important publications that have appeared and movements that have taken place since their year of graduation. With the day of graduation their fossilization begins. They are not wholly to blame, for they have not been so taught to keep abreast that graduation means for them only launching their bark in a current that carries it continuously on, advancing it constantly farther away from the point of departure. On the contrary, their boat, once launched, stays close to the place of mooring, not venturing into the unknown ahead, for fear of losing its bearings.

The present writer believes that we have no right to send forth as teachers students who do not know how to keep abreast, to keep up with the times, to keep up with the new, current publications. As an experiment the writer offered a course in "Current Publications," for the first time two years ago last September. Columbia University, of New York City, following this lead, introduced into her catalogue last spring a course entitled "Current Bibliography." The writer would like to explain what she means by a course in "Current Publications." A year's work was as follows:

1. The student made a card catalogue of all the journals or periodicals dealing with Germanics in the library, giving data as to date of origin, publisher or publishers, place of publication, how often published (whether an annual, quarterly etc.), price, and aim. He was made conversant with the fact that all these journals have to do with Germanic philology, and that philology means a study of both language and literature.

2. The student was then referred to Pauls Grundriss, 2nd ed., 1901, vol. I., p. 105–108, for further data in regard to these journals.

3. The student was required to work over thoroly all the issues of the current year, from June to June, or May 15th to May 15th, of the "Literarisches Zentralblatt" and the "Literaturblatt für germanische und romanische Philologie," making a card catalogue of all publications in his line recommended in these two journals (with data as to year of publication, edition, publisher, price, importance etc., and arranging the cards alphabetically in two groups: the writers (as Goethe, Hebbel, Heine, Klopstock, Schiller), and general topics (as America, Ballad, Epic, German language, History, Literature, Lyrics, Romanticism etc.). The teacher, here as elsewhere, assigns a certain number of periodicals each week, and carefully compares notes with the students in class. Much guidance from the teacher is needed, especially for a few weeks at the start.

4. The student was referred to important articles in the leading journals, having to do with various topics, and took notes from them. For example, *"Reform-Methoden,"* Viëtor, Die Neueren Sprachen, vol. 14, No. 3, 1906, p. 184—189. *Tendencies in modern German grammar,* Journal of English and Germanic Philology, Jan. 1907, vol. 6, No. 2; and in connection with pronunciation, Litbl. Jan. 1907, No. 1, col. 1—4; in connection with foreign words, Indg. Forsch. 1902, vol. 13, Anz. p. 215; Zeitschrift für den deutschen Unterricht 1905, p. 780—784, and 1906, p. 105—110; Lit. Zbl. Dec. 9, 1905, col. 1696, and Sept. 29, 1906, col. 1368. Résumé of Sievers' *"Sprachmelodisches in der deutschen Dichtung",* Indg. Forsch., 1907, vol. 21, 5. Heft, Anz. p. 6—7. *Tendencies in modern German literature,* Lit. Zbl., Beibl. 1906, Sept. 22, col. 386; Journal Engl. & Gmnc. Phil. 1906, Oct., p. 165—170, and Jan. 1907, p. 324—340; Das literarische Echo 1908, Jan. 1, col. 489—491. *Most read books,* as in Das lit. Echo, 1907, Dec. 15, col. 448—449.

5. The student was required to send for the latest catalogues of leading American publishers (American Book Co., Ginn, Heath, Holt, Macmillan), and of various German publishing houses (Cotta, Göschen, Hempel, Hendel, Hesse, Reclam, Niemeyer, Trübner), and was directed in the use of them.

6. The student was required to read in various journals criticisms of American and German publications; for example, Calvin Thomas' "Anthology of German Lit.", Pt. I (in Mod. Lang. Notes, June 1907, p. 189—190); Curme, "Grammar of the German Lang." (Journal of Engl. and Gmnc. Phil., Oct. 1906, p. 164); Bielschowsky, "Goethe"; Berger, "Schiller"; Dilthey, "Erlebnis und Dichtung", in a number of journals.

7. Such books were bought by the student as the "Report of the Committee of Twelve", Heath; "Methods of Teaching Mod. Languages", Heath, 1904; "Wie studiert man neuere Philologie?" by Gassmeyer, Leipizg 1903, Rossberg; "The Teaching of Modern Languages", Bahlsen, Ginn, 1905; "Chronology and Bibliography of Modern German Literature", Nollen, Scott, Foresman & Co., 1903. Criticisms of the books were read (for Gassmeyer, Lit. Zbl., March 5, 1904, col. 340; Nollen, Mod. Lang. Notes, June, 1906, vol. 21, No. 6, col. 188—192). Also criticisms for and against these as well as other publications were compared. Recommendations as to texts were compared; for example, those in Bahlsen's book with those in the report of the Committee of Twelve.

8. The student prepared brief outlines of the indexed contents of an Anzeiger in Indg. Forsch.; of Goedeke's "Grundriss der deutschen Dichtung"; Kürschner's "Nationalliteratur"; Paul's "Grundriss der germanischen Philologie"; and handled the "Allgemeine deutsche Biographie", comparing for instance the space devoted to Klopstock, Lessing, Wieland, Herder, Goethe, Schiller, Heine, and noting general method of treatment of an author.

9. A list of "best books" was made out by a comparison of the bibliography in the back of Heath's Mod. Lang. Catalogue; Hungerland, "Das wissenschaftliche Studium der deutschen Sprache und Literatur"; Heidelberg, Ficker, 1906; Theod. Matthias, "Verzeichnis empfehlenswerter Bücher", 2. Heft, Dresden 1904, Bleyl & Kaemmerer; Nollen, see above; and the notes of the student and teacher.

10. Particular attention was devoted, amongst authors, to the greatest German writers, and such articles worked over as Köster's in Anzeiger für deutsches Altertum 1902, vol. 34, p. 72, fol. "Faust", and 1903—04, vol. 47, p. 249—260, Goethe's novels; Goethes' lyrics, Zt. f. d. Alt. 1906, vol. 48, p. 117—122; Erich Schmidt, "Aus Schillers Werkstatt", Deutsche Rundschau, 1905, vol. 123, p. 175 fol.; Koch's bibliography of the more recent Schiller literature in Studien zur vergleichenden Literaturgeschichte, 1905, vol. 5, supplement p. 364—413.

11. The student was required to keep a record, in an alphabetically arranged booklet, of all periodicals read; thus, Lit. Zbl. 1907, No. 1, 2, 3.

The above method, it is believed, taught the student how to keep a card catalogue, his own bibliography up to date, and how to keep him-

self abreast of the times, independently of a teacher. This article is sent forth in the hope that it may find adherents, and criticism too, whether adverse or favoring. The course outlined above, as will be seen, is different from a so-called "Journalistic Club," tho it contains some elements that every good Teachers' Course must comprise; rather, it contains elements of both, while accomplishing a different result.

*Caroline T. Stewart.*

Columbia, Missouri, March 12, 1908.

## Berichte und Notizen.

### I. Korrespondenzen.

**Milwaukee.**

Das geistige Programm für den im Juli hier stattfindenden Lehrertag ist entworfen und für die Unterhaltung und Bewirtung der Besucher wird ein umsichtiges Komitee, das jetzt schon an der Arbeit ist, alle Sorge tragen. Der Ruhm der Gastfreundlichkeit, den sich unsere Stadt erworben hat, wird auch bei dieser Gelegenheit keine Einbusse erleiden. Es ist für eine stattliche Anzahl auswärtiger Besucher des Lehrertages vorgesehen und ihrer aller wartet ein warmer Empfang und einige höchst genussreiche Tage in unserer Mitte.

Das im letzten Jahre in Cincinnati begonnene Werk der Gründung eines allgemeinen „Alumnen - Vereins" des Lehrerseminars soll auf diesem Lehrertag foregesetzt werden und über Mittel und Wege beraten werden, wie die Bestrebungen der Alma mater durch ihre einstigen Schüler am besten gefördert werden können.

* * *

Unter den Auspizien des Schulrats hielt im Laufe des verflossenen Monats der bekannte Redakteur des „New England Journal of Education", Herr A. E. Winship von Boston, drei höchst zeitgemässe und belehrende Vorträge über praktische Erziehungsprobleme, besonders über das stets akuter sich gestaltende Problem der Charakterbildung unserer Knaben. Herr Winship, dem eine Fülle von Erfahrungen zu Gebote steht, die er als langjähriger Lehrer und Journalist geschöpft hat, bezeichnete die jetzige Erziehung unserer Knaben als eine in der Methode verkehrte, in ihren Resultaten als unbefriedigende. „Vierzig Prozent der im Alter von 12 bis 17 Jahren stehenden männlichen Jugend Amerikas zeigt ganz bestimmte Symptome gehemmter Entwicklung (arrested development)", erklärte er in einem der Vorträge. „Die vielgepriesene, meistens als smartness angesehene Schlagfertigkeit unserer Gassenjungen ist eine Erscheinung, die eher zu beklagen als zu loben ist; denn sie stellt den höchsten Grad der Geisteskraft und -schärfe dar, den diese Knaben — auch wenn sie 50 Jahre alt werden — je erreichen werden." „Wir müssen mit allen uns zur Verfügung stehenden Mitteln versuchen, diese Knaben in der Volksschule zu behalten, bis sie dieselbe absolviert haben." „Unsere Aufgabe als Lehrer muss es sein, bei einem jeden Knaben, besonders bei den geistig und sittlich schwachen Zöglingen — ähnlich wie ein Jokai mit einem Rennpferd verfährt — die in seinem Geist und Gemüt empfindliche Stelle zu finden, den Keim, der entwicklungsfähig ist, zu entdecken und ihn in der Richtung, nach welcher sein Interesse strebt, auszubilden."

Herr Winship verwarf das vorherrschende System der Versetzung den in den verschiedenen Lehrfächern erworbenen Prozentsätzen gemäss, als ein falsches Erziehungsprinzip, das zur Einseitigkeit und zugunsten der Mädchen führe, während die Knaben dadurch zur Trägheit verleitet würden.

Am 30. März schloss Prof. Oskar Burckhardt seine Serie von Vorträgen über Literatur ab, mit einem durch einfache Schilderung und heiteren Humor sich auszeichnenden Vortrag über „Die Waldheimat Peter Roseggers". Der gesunde Humor und die im steier-

märkischen Dialekt vorgelesenen Gedichtsproben aus den Werken dieses gefeierten Volksschriftstellers gaben dem Vortrag die Würze. Herr Burckhardt beschäftigte sich vornehmlich mit der früheren Jugend Roseggers und seiner schlichten und für die Entwicklung seines Talentes so ungünstigen Umgebung. Einem reisenden Schustergesellen war es vorbehalten, das Dichtertalent in diesem Schneiderlehrling, der als Bauernsohn zum Bauer nicht taugte, und als Schneider kein Geschick zeigte, zu entdecken. Nachdem der Mäzen in der Gestalt des genannten Schustergesellen ein Gedicht Roseggers an die „Grazer Post" abgeschickt hatte, kam das bisher verborgene Talent endlich zur Geltung und seine Erzählungen und Gedichte wurden nach einander abgedruckt, bis sie später in viel weitere Kreise drangen.

Die von einem Chicagoer „Lecture Bureau" ausgesandten Vortragsredner, deren wir jetzt seit vier Jahren alljährlich sechs unter den Auspizien des Lehrerverbandes Gelegenheit hatten zu hören, sind tatsächlich von Jahr zu Jahr minderwertiger geworden. Die besten und renommiertesten „lecturers", wie Hubbard, Mabie, Bryan, Roberson u. a. gehen entweder nicht in einen Kontrakt mit einem solchen Bureau ein, oder aber sie lösen ihre Verbindung mit denselben. Unsere diesbezügliche Erfahrung lehrt uns, dass wir für die Summe von $25 bis $35 einen weit gediegeneren Vortrag von einem Universitätsprofessor zu hören bekommen, als von einem reisenden „bureau lecturer", der $100 bis $150 kostet.

Anlässlich des Vortrags von Prof. Learned über „The German in American Civilization" hat unser Superintendent Carroll G. Pearse die Mahnung denselben anzuhören an sämtliche städtische Lehrer ergehen lassen.

C. B. S.

## New York.

Der Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend am 7. März wohnten ausser zahlreichen Mitgliedern auch mehrere Gäste bei. Unter letzteren befand sich Herr Peter Wilhelm Möller, der am 18. d. M. sein sechzigstes Lehrer-Jubiläum begeht. Die Mitglieder rechneten es sich zur besonderen Ehre an, den um das Deutschtum so hoch verdienten Schulmann in ihrer Mitte begrüssen zu können.

Nach Erledigung der laufenden Geschäfte lauschten die Anwesenden mit gespannter Aufmerksamkeit auf den interessanten Vortrag des Herrn Professor Remi über „Das Ghasel in der deutschen Literatur". Der Redner, der mit den orientalischen Sprachen eingehend vertraut ist, schickte seinem Gegenstand einige allgemeine Bemerkungen über die neupersische Sprache voraus. Dieselbe gehört zur iranischen Gruppe der indogermanischen Sprache und zeichnet sich durch Anmut und Geschmeidigkeit aus. Die Flexion ist, ähnlich wie im Englischen, fast gänzlich verschwunden; der Wortschatz ist durch zahlreiche arabische Elemente bereichert worden.

Das Wort Ghasel oder Ghasal ist arabischen Ursprungs und deckt sich seiner Bedeutung nach mit unserem „Liebeslied". Seine Schönheit kommt am besten zum Ausdruck, wenn es als eine Art Singsang vorgetragen wird. Je zwei Verse bilden ihrem Inhalte nach ein abgeschlossenes Ganze, und diese Verspaare werden, oft ohne inneren Zusammenhang, lose aneinander gereiht wie Perlen an einer Schnur. Der Endreim der zwei ersten Zeilen kehrt in allen geraden Zeilen wieder, während die ungeraden ungereimt bleiben. In der letzten Zeile findet sich regelmässig der Nom de plume des Dichters. Dem Versmass liegt die Quantität der Silben, nicht deren Akzent zugrunde. Diesere Umstand sowie die beliebte Häufung langer Silben machen die Übertragung der Form in andere Sprachen nahezu unmöglich.

Als Ghaselendichter kommen vor allem Sadi und Hafis in Betracht. Der erstere vertritt die mystisch-moralische, der letztere die weltliche Richtung der persischen Lyrik.

In Deutschland wurden diese Dichter, die dem 13. und 14. Jahrhundert angehören, erst gegen das Ende des 18. Jahrhunderts durch die Übersetzungen Hammers und die Schriften des Sir William Jones bekannt. Herder war der erste, der sich eingehend damit befasste und allgemeines Interesse für persische Dichtungen erweckte. Indes ging ihm die Kenntnis der persischen Sprache ab, und er konnte wohl den Inhalt, nicht aber die Form reproduzieren. Da aber in der persischen Poesie Form und Geist in innigem Zusammenhang stehen und die erstere nicht selten die Quintessenz der Dichtung ausmacht, so bekommen wir durch Herder nur ein äusserst unvollkommenes Bild persischer Lyrik. Ihm imponierte der Moralprediger Sadi weit

mehr als der weltlich angehauchte Hafis, dem Goethe sein besonderes Augenmerk zuwandte. Sein Westöstlicher Diwan ist keine Übertragung, sondern eine freie Nachahmung der Originale, leider auch ohne Rücksicht auf die Form.

Rückert und Platen sind die Hauptvertreter deutscher Ghaselendichtung. Sit haben sich gründlich in den Geist der persischen Dichtung vertieft und ihre Originale nachgefühlt und nachgedichtet, sowie auch die Form, insofern es die deutsche Sprache zuliess, nachgeahmt. Der Schweizer Heinrich Leuthold schrieb auch Ghaselen, die aber wenig Anklang fanden. Heine behandelte persische Stoffe in höchst gelungener Weise, ohne sich jedoch der Ghaselenform zu bedienen.

Das Ghasel muss somit als eine exotische Pflanze betrachtet werden, der es nicht gelungen ist, in der deutschen Poesie festen Fuss zu fassen.

**L. H.**

## II. Umschau.

F. Louis Soldan. † Freitag den 27. März erlag der Superintendent der öffentlichen Schulen von St. Louis, Herr F. Louis Soldan, einem Herzschlage. Mit ihm ist einer der bedeutendsten Pädagogen Amerikas aus dem Leben geschieden. Soldan wurde am 20. Oktober 1842 in Frankfurt a. Main geboren. Nachdem er sich in der Heimat eine gründlich Schul- und Universitätsbildung erworben hatte, wanderte er im Alter von 21 Jahren 1863 nach Amerika aus. Bereits im folgenden Jahre übernahm er in St. Louis, welches seine zweite Heimat wurde, die Leitung einer der grössten Privatschulen. In dieser Stellung verblieb er bis 1868, wo er als Lehrer der modernen Sprachen an die St. Louiser Hochschule berufen wurde. In dieser, wie in allen anderen Stellungen, entwickelte er eine bedeutende Fähigkeit auf literarischem und pädagogischem Gebiete. 1870 wurde er zum Hilfssuperintendenten, im folgenden Jahre zum Prinzipal der Normalschule ernannt, die durch ihn zu hoher Blüte gelangte. Acht Jahre wirkte er an dieser Anstalt, bis er 1895 für den Posten des Superintendenten der öffentlichen Schulen von St. Louis auserkoren wurde. Von dieser Zeit an wurde er bis zu seinem Tode jedesmal wiedergewählt. Ein besonderes Verdienst erwarb sich Soldan durch die Organisierung des ersten Institutes für Lehrer im Staate Südkarolina. Aus diesem ging die Universität dieses Staates hervor, welche im ganzen Lande neuen Enthusiasmus für die Jugenderziehung zu erwecken verstand. Von ihr erhielt Soldan auch den Titel eines Ehrendoktors. Unser Seminar verliert in dem Verstorbenen einen warmen Freund und Gönner.

Hermann Lieber. † Hermann Lieber, der erste Sprecher des nordamerikanischen Turnerbundes, wurde in der Nacht vom 22. auf den 23. März auf einer Erholungsreise, die er nach Kalifornien machte, im Zuge vom Tode ereilt. Seit 1900 war er ununterbrochen erster Sprecher des nordamerikanischen Turnerbundes, als der er sich bleibende Verdienste erworben hat. Zeit seines Lebens war er für die Sache des deutschen Turnertums mit ebenso viel Geschick als Eifer eingetreten. Schon seit Jahren schmückte das Diplom für fünfzigjährige Mitgliedschaft sein Heim. Dem politischen Leben im allgemeinen ferne stehend, hat er doch als Bürger seines Adoptivvaterlandes und der Stadt Indianapolis eine rege Tätigkeit entwickelt. Man darf ihn mit Fug den Vater des Deutschen Hauses und der Deutschenglischen Schule in Indianapolis nennen. Der Turnerbund und das Deutschtum dieses Landes verlieren in ihm einen ihrer wackersten Vorkämpfer. Lieber wurde am 23. August 1832 in Düsseldorf geboren. 1853 kam er nach Amerika und liess sich in Indianapolis, seinem ständigen Wohnsitze, nieder. Als Geschäftsmann war er ebenso erfolgreich wie in seinen öffentlichen Stellungen. Seine geliebte Gattin war ihm um zwei Jahre im Tode vorausgegangen; aus der Ehe mit ihr entstammen drei Söhne und zwei verheiratete Töchter. Als Mensch war er einfach, durch und durch rechtlich und von gewinnender Liebenswürdigkeit. Die feierliche Bestattung des Dahingeschiedenen fand am 28. März statt. Professor Emmerich, ein langjähriger Freund des Verstorbenen, hielt die deutsche Trauerrede. Auch von unserer Anstalt, der er durch eine Zeit

lang als Verwaltungsrat angehörte, wird ihm ein sympathisches Andenken bewahrt werden.

Professor Schönrich als Jubilar. Professor C. O. Schönrich feierte im verflossenen Monat das Jubiläum seiner vierzigjährigen Lehrertätigkeit. 1847 in Stuttgart geboren, kam er im Alter von 20 Jahren nach Amerika. Zuerst wirkte er als Lehrer an einer lutherischen Gemeindeschule, trat später in den Dienst der öffentlichen Schulen von Baltimore und wirkt seit Jahren als Prinzipal daselbst. Mit besonderem Eifer widmete er sich auch den Abendschulen, um die Angehörigen von 12 bis 15 verschiedenen Nationalitäten zu tüchtigen Bürgern der Vereinigten Staaten umzumodeln. Die Zahl der Schüler, die unter den Augen des bewährten Pädagogen herangebildet wurden, zählen bereits nach Legionen. Der Gedenktag wurde von gegenwärtigen und ehemaligen Schülern, sowie von den zahlreichen Freunden des Jubilars festlich begangen. Bei seiner Rüstigkeit lässt sich erwarten, dass er auch das fünfzigjährige Jubiläum feiern wird.

Ferienkurse in Jena. In der Zeit vom 8.—bis 18. August finden in Jena Ferienkurse statt, die sich auf Pädagogik, Kolonialwissenschaft, Schulhygienie, Physiologie, Psychologie, Weltgeschichte, Literatur, Nationalökonomie, Sozialwissenschaft, sowie auf deutsche, französische und englische Sprache erstrecken. Die Vorlesungen werden von Professoren der Jenenser und anderer Universitäten abgehalten. Das Honorar beträgt durchschnittlich für einen Kursus von 12 Stunden 10 Mark, für diejenigen, die in Instituten abgehalten werden, 15 Mark.

Programme sind kostenfrei durch das Sekretariat, Frl. Clara Blomeyer, Jena, Gartenstr. 4, zu haben.

Zentralverband zur Bekämpfung des Alkoholismus (Berlin). In der Osterwoche findet in Berlin der fünfte wissenschaftliche Kursus zum Studium des Alkoholismus statt. Männer der Wissenschaft teilen hier ohne Voreingenommenheit die Ergebnisse gründlicher Untersuchungen und Erfahrungen mit. Die Besichtigung sozial-hygienischer Einrichtungen in Gross-Berlin bilden den praktischen Hintergrund für das geschriebene Wort.

Der Fremdgeborene in unserem Lande. Manches vielversprechende Leben von Einwanderern wird alljährlich auf dem Altar der Sparsamkeit geopfert. Wir weisen mit Stolz auf das bedeutende Werk hin, welches unsere Volksschulen verrichten, aber sie bieten nur Schülern, die im Kindesalter stehen, eine Erziehung. Es gibt Hunderte von Primärklassen mit einzelnen 12 bis 14jährigen Schülern, die nur darum mit Kindern von 6 oder 7 Jahren Bank an Bank gesetzt werden, weil sie der englischen Sprache noch nicht mächtig sind.

Der Verfasser des Artikels fand in einer Schule in der Stadt Washington einen Knaben und ein Mädchen, die in Europa eine gründliche elementare Erziehung erhalten hatten und die nun gezwungen waren, auf Schulbänken zu sitzen, die für kleine Kinder bestimmt sind, und an deren kleinen Spielen und sonstigen Betätigungen, die für ihr Alter lächerlich erscheinen mussten, teilzunehmen. Jane Adams hat Recht, wenn sie sagt: „Der Einwanderer findet nirgendwo in Amerika genügendes Verständnis." Rochester und einige andere Städte haben es sich angelegen sein lassen, ein besseres Verständnis für die Kinder der Einwanderer zu entwickeln und ihnen die erzieherische Aufmerksamkeit zu schenken, deren sie als Individuen bedürfen. Im allgemeinen aber lassen es die Schulen des Landes an solchen Bestrebungen noch fehlen. Ein verheissendes Zeichen für das erwachende Gewissen ist eine Resolution, die von der Versammlung der Schulsuperintendenten in Washington angenommen wurde: „Die Versammlung hält dafür, dass in den grösseren Städten eigene Klassen für die der englischen Sprache noch unkundigen Kinder von Einwanderern eröffnet werden sollen. Ist es nicht zu vermeiden, dass solche bereits geschulte Kinder in die Primärgrade gesteckt werden, so soll ihnen wenigstens Spezialunterricht in der englischen Sprache erteilt werden, der es ihnen ermöglicht, nach kurzer Zeit in die ihrem Alter und ihren Vorkenntnissen entsprechenden Grade aufzusteigen. (School Journal.)

Zur Natur zurück. Im letzten Sommer teilte Eli W. Weaver von der Knabenhochschule zu Brooklyn dem Staatsdepartement für Ackerbau in New York mit, dass ein grosser Bruchteil seiner Jungen während der Ferien auf dem Lande Beschäftigung suche. Das Schreiben wurde zu entsprechender Kenntnis genommen, und bald folgten 160 Arbeitsangebote. Gross war die Freude der Knaben, die so ihre Ferien auf dem Lande verbringen durften. Nun hat sich eine Organisation gebildet, 2500 Mann stark, und zwar alle Schüler

der öffentlichen Schulen von New York, die sich als Arbeiter auf den Farmen verdingen wollen. Das Gefühl „Zur Natur zurück" scheint doch tiefer in den Menschen zu nisten, als viele zugeben möchten. Es ist die Absicht des Herrn Weaver, diese Organisation auch auf andere Städte auszudehnen. Menschenfreunde finden hier Gelegenheit zu fruchtbringender Tätigkeit. Es handelt sich nur darum, Gelder für den Transport der Knaben nach den mehr entlegenen Staaten aufzubringen. Der Westen bietet jedenfalls vollauf Gelegenheit für die Jungen, welche während des Sommers ein nützliches „out-of-door life" führen möchten.

Professor Charles A. Beard von der Columbia Universität hat ein wahres Wort ausgesprochen, wenn er sagt: „Der grösste Fehler des amerikanischen Erziehungssystems ist, dass es wohl den Mut hat, neue Dinge aufzunehmen, nicht aber den Mut, alte auszumerzen. Die Überbürdung des Curriculum kommt nicht so sehr von der Einführung neuer Fächer her, als von der Hartnäckigkeit, mit der veraltete Dinge beibehalten werden, deren Bewältigung nur einen Verlust an Zeit und Energie bezeichnet. Lehrer aller Gattungen können daraus eine Lehre ziehen.

Budget der Stadt New York. Die Stadt New York hat im letzten Jahre 70,793,505 Dollars für Erziehungszwecke ausgegeben. Von dieser Summe wurden 47,000,000 für die Volksschule verwandt, 8,500,000 für Sekundärschulen und 15,000,000 für Colleges. Die Saläre der Lehrer betrugen 26,500,000 Dollars, eine Zunahme von 1,500,000 gegen das Vorjahr.

Ein Emfang bei Roosevelt. Dem „Western Teacher" vom März entnehmen wir folgenden drastischen Artikel, der wohl aus der satirischen Feder des Herausgebers, S. Y. Gillan, stammt:

„Bei der letzten Zusammenkunft des Departements der Superintendenten der National Educational Association bildete der sogenannte Empfang beim Präsidenten die einzige Unterbrechung in der Eintönigkeit des ödesten Programms, welches dem Departement seit Jahren geboten wurde. Den Lehrern wurde bekannt gemacht, dass der Präsident sie um 2.30 im Weissen Hause empfangen würde, und als gewissenhafte Schulmeister waren sie pünktlich zur Stunde da. Sie wurden nicht durch die Vordertüre eingelassen, sondern, zwölfhundert an der Zahl, in einem Korridor des Erdgeschosses wie in einer Schafhürde eingepfercht. Uniformierte Wachen mit den Manieren von „cow-punchers" waren aufgestellt, um die Menge eingehegt zu halten. In dieser fürchterlichen Enge, wo keiner sich zu rühren vermochte, waren sie von 2.30 bis 3.20 eingeschlossen. Nach diesen fünfzig Minuten wurden sie endlich in den östlichen Raum zugelassen, das heisst so viele, als der Raum fassen konnte. Präsident Roosevelt bestieg ein kleines Podium und hielt einen Speech von ungefähr zwanzig Minuten. Das meiste, was er sagte, war richtig und wohl gesprochen, wenn auch etwas seicht. Gedruckt würde sich seine Rede mit der Prominenz des persönlichen Fürwortes wie ein Pfosten- und Bretterzaun ausnehmen, an welchem die Bretter herausgeschlagen wurden. Sein „Ich will, dass ihr dies und ich will, dass ihr das tut" entlockte den Einsichtigen ein Lächeln über die harmlos-naive Art und Weise des Präsidenten, den königlichen Ton anzunehmen. Nachdem der Speech zu Ende war, wurde die Menge hinaus spediert, und wenn irgend jemand, Dame oder Herr, einen Augenblick stehen blieb, um im Vorbeigehen ein schönes Gemälde zu bewundern, so waren die Wachen schnell bereit mit ihrem im Ton und Stil eines Cowboy gesprochenen: Get in there, get in there (Hier hinein!), und so wurde die Menge wohl innerhalb der gespannten Seile gehalten."

O. B.

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **Mai 1908.** **Heft 5.**

(Offiziell.)

## Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

**36. Jahresversammlung.**

**Milwaukee, Wis., 30. Juni bis 3. Juli 1908.**

### Aufruf.

Vom 30. Juni bis 3. Juli des Jahres wird die 36. Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes abgehalten werden. Milwaukee entbietet uns Gastfreundschaft und Willkommengruss. Es ist nicht das erste Mal, dass Milwaukee unseren Versammlungen seine Tore öffnet; und wer Gelegenheit hatte. den früheren Lehrertagen, die dort stattfanden, beizuwohnen, wird heute noch des liebenswürdigen Empfanges seitens der Einwohnerschaft dieser Stadt gedenken.

Die Bedeutung der deutschamerikanischen Lehrertage wächst in dem Masse, in dem Interesse und Begeisterung für unseren Beruf zunehmen. Diese stehen mit jenen in steter Wechselbeziehung, so dass der Besuch der Lehrertage einen Prüfstein für das herrschende Berufsinteresse abgibt, dass aber gerade auch sie der Jungbrunnen sind, aus dem wir wieder frische Kraft und neue Liebe zum Berufe schöpfen.

Aus dem nachstehenden Programm mögen die Mitglieder selbst ersehen, wie der Vorstand nach Kräften bemüht gewesen ist, den Besu-

chern durch die gewonnenen Vorträge, sowie durch die Ausstellung von Lehrmitteln und Lehrbüchern für den modern-sprachlichen Unterricht neue Anregung zu bieten.

Die 36. Tagung soll eine ebenbürtige Nachfolgerin der früheren Tagungen des Bundes werden. Die Unterzeichneten geben daher der zuversichtlichen Hoffnung Ausdruck, dass die deutschamerikanische Lehrerschaft und die mit ihr in gleichem Streben Verbundenen der Einladung zum Besuche des Milwaukeer Lehrertages in Scharen Folge leisten werden.

Der Vollzugsausschuss:

*Max Griebsch,* Präsident;
*Frau Mathilde S. Grossart,* Vizepräsidentin;
*Martin Schmidhofer,* Schatzmeister;
*Emil Kramer,* Sekretär.

5. April 1908. *Anna Hohgrefe,* 2. Sekretärin.

---

Milwaukee, 15. März 1908.

Als beim vorjährigen Lehrertage Milwaukee als Platz für die 36. Tagung des Deutschamerikanischen Lehrerbundes gewählt und die Nachricht von diesem Beschlusse in unserer Stadt bekannt wurde, da machte sich sofort unter unserer deutschamerikanischen Bevölkerung der Wunsch und das Bestreben geltend, den Besuchern des diesjährigen Lehrertages in alter Weise herzliches Entgegenkommen und Willkommen zu bieten.

Die Deutschamerikaner Milwaukees laden hiermit alle diejenigen — Lehrer und Laien —, die für die Bestrebungen des Lehrerbundes Interesse haben, ein, an der Tagung, die vom 30. Juni bis zum 3. Juli hier stattfinden soll, teilzunehmen, und sie versprechen den Besuchern, alles in ihren Kräften Stehende zu tun, ihnen den Aufenthalt in Milwaukee so angenehm wie möglich zu machen.

Der Ortausschuss wird sich in Verbindung mit dem Vorstande bemühen, den 36. Lehrertag zu einem in beruflicher und geselliger Beziehung erfolgreichen zu gestalten.

Der Ortsausschuss:

*Leo Stern,* Vorsitzer; *John H. Puelicher,* Schatzmeister;
*Carl M. Purin,* Sekretär;

*Victor L. Berger,* (Schriftleiter des „Vorwärts"); *George Brumder,* (Germania Publ. Co.); *John Eiselmeier,* (Seminarlehrer); *Adolph Finkler,* (Vorsitzer des Seminarvorstandes); *Henry Harnischfeger,* (Mitglied des Seminarvorstandes); *Dr. Chas. L. Kissling,* (Mitglied des Schulrats); *Aug. S. Lindemann,* (Präsident des Schulrats); *Otto Luedicke,* (Schriftleiter des „Herold"); *Wm. Meyer,* (Direktor der luth. Hochschule); *Col. Gustav Pabst,* (Pabst Brewing Co.); *C. G. Pearse,*

(Supt. der öffentlichen Schulen); *Wm. L. Pieplow,* (Mitglied des Schulrats); *Julius Rathmann,* (Vorsitzer des Vereins deutscher Lehrer); *Emil von Schleinitz,* (Schriftleiter der „Germania"); *Dr. Jos. Schneider,* (Mitglied des Seminarvorstandes); *Jos. Uihlein,* (Schlitz Brewing Co.); *Fred Vogel, Jr.,* (Präs. der Ersten Nationalbank und Vizepräsident des Seminarvorstandes); *Leon Wachsner,* (Direktor des Pabsttheaters).

## Programm.

### Dienstag, 30. Juni.

*Abends 8 Uhr: Eröffnungsversammlung,* Alhambra-Theater.

Begrüssung durch den Vorsitzer des Ortsausschusses und durch Vertreter der Stadt- und Schulbehörden.

Ansprache von Dr. C. J. Hexamer, Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes.

Gesänge eines Kinderchores.

Offizielle Eröffnung des Lehrertages durch den Bundespräsidenten.

### Mittwoch, 1. Juli.

*Vormittags 9 Uhr: Erste Hauptversammlung.*

1. Geschäftliches: Berichte der Bundesbeamten. Verhandlungen über den vom Vorstande unterbreiteten Verfassungsentwurf.
2. Vortrag: Reformbestrebungen — *Dr. A. Hoelper,* High School, New York.
3. Vortrag: Die Volksschule einer modernen Republik, eine Bildungsanstalt für praktische Idealisten — *Prof. Ernst Voss, Ph. D.,* Staatsuniversität von Wisconsin, Madison.
4. Vortrag: Unsere Lehrmittelausstellung — *John Eiselmeier,* Lehrerseminar, Milwaukee.

*Nachmittags 2½ Uhr: Festvorstellung* im Pabsttheater.

**Iphigenie auf Tauris,** Schauspiel von Goethe.

Nach der Vorstellung *Damenkaffee* im Deutschen Club.

*Abends 8 Uhr: Herrenkneipe.*

### Donnerstag, 2. Juli.

*Vormittags 9 Uhr: Zweite Hauptversammlung.*

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Vor- und Fortbildung des Lehrers — *Emil Kramer,* Public Schools, Cincinnati.

3. Seminar-Angelegenheiten.
4. Vortrag: Psychologische Grundlage für die Methoden des Unterrichts in den modernen Sprachen — *A. Werner-Spanhoofd,* Leiter der Abt. für moderne Sprachen, High Schools, Washington, D. C.

---

*Nachmittags 2 Uhr: Besichtigung* der Lehrmittelausstellung.

---

*Abends 5 Uhr: Festessen* mit darauffolgendem Sommernachtsfest.

---

**Freitag, 3. Juli.**

*Vormittags 9 Uhr: Dritte Hauptversammlung.*

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Deutsche und angelsächsische Verhältnisse in Amerika — *Prof. James Taft Hatfield, Ph. D.,* Northwestern Univ., Evanston, Ill.
4. Vortrag: Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht — *Ernst L. Wolf,* High School, St. Louis.
5. Unerledigte Geschäfte.
6. Beamtenwahl und Schlussverhandlungen.

---

*Nachmittags: Ausflug nach der Soldatenheimat.*

---

Das **Hauptquartier** befindet sich im Schulgebäude des Lehrerseminars, woselbst auch die Versammlungen abgehalten werden.

---

Eine **Ausstellung von Lehrmitteln und Lehrbüchern für den modern-sprachlichen Unterricht** ist für die Tagung vorbereitet, die in übersichtlicher Weise einen Einblick in den gegenwärtigen Stand dieses Unterrichtszweiges in Amerika, sowie in Deutschland und Frankreich bietet. Über 1500 Objekte sind von den Verlagshandlungen für die Ausstellung eingesandt worden. Sie sind in einem gedruckten Kataloge übersichtlich geordnet, der den Besuchern frei zur Verfügung gestellt wird. Die Ausstellung steht unter Leitung von Seminarlehrer John Eiselmeier.

---

Der **Besuch der Versammlungen** ist für jedermann frei.

Der **Zutritt zu den gebotenen Unterhaltungen** hängt von der Erwerbung der Bundesmitgliedschaft ab.

---

Die **Mitgliedschaft des Bundes** kann jeder Lehrer und Erziehungsfreund durch Zahlung des Jahresbeitrages von $2.00 erwerben.

Hinsichtlich der **Hotelraten** hat der Empfangsausschuss von den verschiedenen Hotels die folgenden Angebote für die Unterbringung der Besucher erhalten. Die angegebenen Preise verstehen sich für Person und Zimmer per Tag:

*Hotel Blatz,* $1.00 und aufwärts; $2.25 einschliesslich Mahlzeiten.

*Republican House,* $1.00 und aufwärts; $2.25 einschliesslich Mahlzeiten.

*Hotel Gilpatrick,* $1.00 und aufwärts.

*Plankinton House,* $1.00 und aufwärts, $3.00 einschliesslich Mahlzeiten.

*Hotel St. Charles,* $2.00 für zwei Personen; $2.25 einschliesslich Mahlzeiten.

*Hotel Globe,* $0.75 und aufwärts.

*Hotel Pfister,* $2.00 und aufwärts.

Auch ist der Ausschuss bereit, falls es gewünscht wird, für Quartiere in Privatfamilien zu sorgen. Es ergeht an alle diejenigen, welche dem Lehrertage beizuwohnen gesonnen sind, die Bitte, den Unterzeichneten bis zum 20. Juni betreffs ihrer Wünsche in Kenntnis zu setzen.

Der Vorsitzer des Empfangsausschusses:

West Division High School *Carl Engelmann.*

## Alumnen des Lehrerseminars.

Milwaukee, April 1908.

An die Alumnen des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Werte Kollegen und Kolleginnen!

Der diesjährige in Milwaukee stattfindende Lehrertag verspricht an Fülle der geistigen sowie leiblichen Genüsse alle seine Vorgänger zu übertreffen. Wir ersuchen deshalb alle früheren Zöglinge des Lehrerseminars, die Gelegenheit, ihrer Alma Mater einen Besuch abzustatten und in unserer Mitte einige vergnügte Stunden zu verleben, nicht vorbeigehen zu lassen.

Um die nötigen Vorkehrungen zeitig treffen zu können, bitten wir die Alumnen, den Unterzeichneten spätestens bis zum 20. Juni von ihrer Absicht, sich an dem Lehrertage zu beteiligen, in Kenntnis zu setzen.

Also auf ein frohes Wiederschauen!

Im Auftrage des Vorstandes des Alumnenvereins von Milwaukee zeichnet mit herzlichem Grusse

*Chas. M. Purin,* Sek.,
850 Second St.

## Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar.

### Eröffnung des neuen Jahreskursus.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar eröffnet Montag, den 14. Sept. 1908, den neuen Jahreskursus, den 31. seit seiner Gründung, und ladet alle, die sich dem Lehrerberuf widmen und sich insbesondere zu Lehrern des Deutschen ausbilden wollen, zum Eintritt ein.

Seiner hohen Aufgabe wird das Seminar durch folgende Unstände gerecht:

1. Es ist die einzige Anstalt in diesem Lande, die sich die zielbewusste Vorbereitung ihrer Zöglinge zu Lehrern des Deutschen an öffentlichen und privaten Schulen zur Aufgabe macht.
2. Die Zöglinge erhalten neben dem Unterricht in den deutschen Fächern eine gründliche Bildung in der englischen Sprache, sowie in den wissenschaftlichen und pädagogischen Disziplinen, so dass sie befähigt werden, späterhin auch als Klassenlehrer und in höheren Stellungen zu wirken.
3. Der Unterricht in der deutschen Sprache geht, wie anerkannt worden ist, in mannigfacher Beziehung über das hinaus, was andere Erziehungsanstalten in diesem Fache zu bieten vermögen. Die deutsche Umgebung, der tägliche Gebrauch der Sprache tragen in hohem Grade dazu bei, den Zöglingen mit der Sprache das ungeheure Gebiet deutscher Kulturarbeit zu eröffnen.
4. Der im Seminar herrschende Geist findet weiterhin Nahrung in dem ausgezeichneten deutschen Theater, sowie in den zahlreichen Gesangs- und Turnvereinen Milwaukees. So zeitigt die Studienzeit in dieser Stadt Resultate, wie sie sonst nur durch einen mehrjährigen Aufenthalt in Deutschland erzielt werden.
5. Die pädagogische Ausbildung ist in Theorie und Praxis gleich gründlich und ruht auf den besten deutschen Erziehungsmethoden. In der Deutsch-Englischen Akademie steht dem Seminar eine Musterschule zur Verfügung. Ausserdem haben die Zöglinge der zweiten Normalklasse noch Gelegenheit, während eines halben Jahres probeweise an den öffentlichen Schulen Milwaukees zu wirken.
6. Lehrmittel aller Art, ein modern ausgerüstetes physikalisches und chemisches Laboratorium u. a. m. stehen den Schülern zur Verfügung.

Der eigentliche Seminar- oder Normalkursus umfasst zwei Jahre. Eintrittsbedingungen sind: Beherrschung der deutschen und englischen Sprache im mündlichen und schriftlichen Gebrauch; Absolvierung eines vierjährigen High School-Kursus oder eine dieser entsprechende Vorbildung.

Für Schüler, deren sprachliche oder wissenschaftliche Ausbildung derartige Lücken aufweist, dass sie die Arbeit des Normalkursus nicht mit Erfolg aufnehmen können, sind zwei Vorbereitungsklassen eingerichtet.

*Der Unterricht ist kostenfrei.*

Mittellose aber begabte und würdige Zöglinge können aus der Anstaltskasse Stipendienvorschüsse beziehen, die sie nach Erhaltung einer Anstellung zurückzuerstatten haben.

Die Deutsche Gesellschaft von Pennsylvanien (Adolph Timm — 522 W. Lehigh Ave., Philadelphia — Sekretär), der Unabhängige Bürgerverein von Maryland (Hermann Badenhoop — 409 Gaither Estate Bldg., Baltimore — Sekretär) und der Zweigverein des Deutschamerikanischen Nationalbundes von Chicago (Carl Haerting — 912 Schiller Bldg., Chicago — Sekretär) haben je ein Jahresstipendium für Seminarzöglinge bewilligt, das von diesen Vereinen nach Ablegung eines Konkurrenzexamens vergeben wird. Bewerbungsgesuche um ein solches Stipendium sollten sofort bei den oben angegebenen Vereinssekretären eingereicht werden.

Da der Bedarf an beruflich vorgebildeten Lehrern des Deutschen von Jahr zu Jahr wächst, so dürfen die Abiturienten des Lehrerseminars auf Grund ihrer gründlichen Vorbildung sofort nach Verlassen desselben auf Anstellung rechnen. Gegenwärtig sind alle früheren Zöglinge des Seminars, soweit sie noch im Lehrerberufe tätig sind, mit Stellen versehen.

Die Anstalt lässt es sich angelegen sein, die auswärtigen Zöglinge auf Wunsch in guten deutschen Familien unterzubringen.

Die Aufnahme der neuen Zöglinge für den nächsten Jahreskursus erfolgt am Samstag, dem 12. September d. J., vormittags 9 Uhr.

Zu jeder weiteren Auskunft ist der Unterzeichnete gern erbötig. Auch steht der Katalog des Seminars frei zur Verfügung.

*Max Griebsch,*
Seminardirektor.

558—568 Broadway,
Milwaukee, Wis.

# Report on the Present Status of Instruction in German in the High Schools of Ohio.

By A. Kiefer, High School, Piqua Ohio.

NOTE.—At its twelfth annual meeting, held at Chicago, Ills., March 29 and 30, 1907, the North Central Association of Colleges and Secondary Schools appointed a committee on the definition of German units, with Professor Laurence Fossler, of Nebraska State University, as chairman. The undersigned was requested to present a report for the high schools of the State of Ohio. The whole of this report is not given here, but only the answers to the chairman's questions numbered one, six, and nine, viz.:

1. Do the secondary schools in your state attempt to conform to the present requirements, or are these merely theoretical and on paper—"pigeon-holed" as it were?

6. What criticisms, if any, have come to you
   (a) as to the amount of work required, especially in the first and second year;
   (b) as to the nature and character of that work?

9. What specific modifications of the present requirements for college entrance examinations do you desire made?

1.

As far as I am aware in most of the high schools of the larger cities, with competent German teachers, the courses in German are more or less shaped according to the Report of the Committee of Twelve. I think in all the high schools of this class the modern language is on an equal footing with the so-called classical language.

In a few of the smaller high schools the latter language is still considered somewhat "superior" to the modern language, so that, *e. g.,* two years of Latin might be considered an equivalent to three years of German. The German course in these schools will then as a rule be found not as strongly arranged as that in other branches, partly—to state it frankly—because the German teachers seem to be not as competent in their branch as the other teachers are in theirs.

In another class of high schools (—fortunately very few—) German is also taught, but "fraget mich nicht wie." It would be better if it were not in the course at all. Half a year of grammar, then Goethe's "Faust" or Schiller's "Wallenstein". Indeed German must look very easy to such schools in comparison with Latin and Greek. To jump—I can use no other expression—as was done in a private preparatory school, from "Glückauf" as first book to "Maria Stuart" makes a farce of the study of German.

The competency of the German teacher will make German as a high school study just as strong a branch as the best.

I speak here of German only as a regular branch in the high school course, and not of the German that so very many of my countrymen desire to be taught as their native tongue in elementary and also secondary schools.

6, a.

*Amount of Work in the Second Year.*

The requirement, in reading, of 150—200 pages seems to be too much, considering the fact that, in the second year above all, the texts should also serve to impress the grammatical forms and constructions. The more thoroughly that is done in this year, the less work is required later on, and the greater the enjoyment of reading. A requirement of about 100 pages seems to be sufficient.

6, b.

*Reading Matter in High School.*

In the Report of the Committee of Twelve the opinion is expressed that "the first and greatest value of the study of modern languages must be looked for in the introduction of the learner to the l i f e a n d l i t e r a t u r e of the two great peoples...."

The texts later on mentioned for reading matter will doubtless introduce the learner into the literature of the German people, but, I am afraid, not so much into its life. For a correct picture of the life of the German nation can not be formed from the study of its literary productions alone, not even of the so-called classical literature written in a milieu and spirit entirely different from that of today.

For a long number of years the classical languages were overestimated by the teaching profession with regard to their educational value; might not the modern language teachers be accused somewhat of the same today with regard to the educational value of the classical literature? Does not the educational value attributed to some of the works merely exist in the mind of the inspired teacher?

Looking at the texts that the boys and girls study in high schools, one might suppose they were intended to become philologists or professors of German literature. The details that these pupils are sometimes expected to digest are enormous: When and where and why the writer conceived the first idea of his work—how long he buried the idea in his breast, till he talked it over with somebody else—when he first wrote it down—how he put it then in his writing desk for many months—took it out again—changed it—talked it over with somebody else again—changed it another time—and so on. Of what benefit and interest can all such things be to a pupil? They might to the teacher, but are tedious

to the average pupils; for at least half of the latter do not study German for literary culture alone. If the pupils think that German has nothing else to offer for study than literature in the strict sense, and that the modern Germans are still only "das Volk der Dichter und Denker", who seem to live on literature, they are not to blame. I do not overlook the beneficial factor in literature, inherent in any art work, *i. e.,* the inspiration for the student, derived from exercising his creative imagination in a wide range—but is human life only fed from this source? Is literature, after all, of such importance in the life of the individual as well of a nation, as some are prone to believe?

Considering all this the demand seems to be justified that *in the reading course of high schools the "Idealien" should not occupy such a prominent place, almost to the exclusion of the "Realien".*

The texts available of the latter are very few in comparison with the others. About the contents of such "Realien" textbooks, it might be stated in a very general way that, beginning even in the elementary German, the learner should become acquainted in easy, *interestingly written* German, perhaps in dialogue form, with the modern life, customs, institutions of Germany. Gradually in later years the reading should comprise interestingly written descriptions of events in the life of the German people, of the life and work of some of its prominent men, of topics pertaining to the political and social atmosphere and civilization, of some of the achievements in the industrial world and in art in general, not only literature.

A condition *sine qua non* is that such books—written or selected—should be as interesting as possible for the pupil, avoiding the dry didactic tone in description; otherwise they cannot compete with the tales, love stories, comedies and dramas, in holding the interest of the pupils.

Among the few books obtainable in this line I may quote: "Willkommen in Deutschland" by Prof. Mosher (Heath).—"Echo of Spoken Thiergen (Ginn).—"Hoffmanns Historische Erzählungen" (Heath).—Thiergen (Ginn).—"Hoffmanns' Historische Erzählungen" (Heath).—"German Daily Life" by Kron (Newson & Co.). The somewhat dry descriptive tone in this otherwise very good book is apt to lessen the reader's interest in the long run.—"Lesebuch" by Dr. Paszkowski (Weidmann, Berlin). An excellent book, but above the range of high school reading; more appropriate for college work.

With regard to the texts quoted in the Report of the Committee of Twelve, I would exclude from the high school course:

(1) All fairy stories and tales.

(2) All overdrawn, sentimental stories, including even "Immensee" in the first years.

(3) All stories that deal with the life of—for high school pupils—too young boys and girls.

The number of good textbooks available in elementary German is then considerably reduced.

In *Intermediate German* a much larger number of excellent textbooks is at the disposal of the teacher.

In *Advanced German* the classical literature, especially the drama, has the first place—a place that it should share with modern prose, as we find it used in the elegant, clear-cut writings of some modern novel writers, whose works also contain plenty of food for thought. Unfortunately the sexual undercurrent in some of the best works exclude them from the school; and the real artist does not do us the favor of writing for the moral education of boys and girls in school age.

9.

The Report of the Committee of Twelve says the advanced pupil should be able to read after short inspection any German literature *free from unusual textual difficulties.*

I think that some, especially Eastern, college entrance examination papers are not free from this difficulty. It does not so much consist in the German words and constructions as in the really difficult philosophical thought, thoughts that pupils of high school age cannot even grasp in their mother tongue, not to say anything of the fine shadings in German philosophical writings; that pupils will easily fail in translating such passages is certain. Should not that "spook" of the difficulty of modern languages versus classical languages be responsible for the selecting of such difficult passages?

On the other hand the same colleges think that the elements of a modern—*spoken!*—language can be acquired in 6—8 weeks, to try a successful entrance examination, something that is surely not in accordance with the pedagogical views expressed in the Report of the Committee of Twelve.

---

**Präsident Roosevelts Ansprache an die Schulsuperintendenten.***

Meine Herren und Damen! Unter all den Körperschaften, die ich hier im Weissen Hause empfangen habe, ist keine, die einen wichtigeren Platz einnimmt als die Ihrige. Ja, ich möchte sagen, dass bisher keine hier gewesen ist, deren Stellung der Nation gegenüber gleich bedeutungsvoll gewesen wäre; sind Sie doch Männer und Frauen, die sich mit der Erzie-

---

* Gelegentlich des Empfanges, der im Weissen Hause zu Ehren der Schulsuperintendenten des Landes abgehalten wurde, die im Februar des Jahres in Washington als Zweig der N. E. A. tagten, hielt Präsident Roosevelt eine Ansprache, deren englischer Wortlaut in der „Washington Post" dieser Übersetzung zu Grunde liegt. D. R.

hung befassen; sind Sie doch Vertreter der von der Öffentlichkeit allgemein gebilligten grossen amerikanischen Politik, die die Erziehung aller Kinder als erste Pflicht erkennt, und unterhalten Sie darum doch Beziehungen zur Familie, Beziehungen zur Zukunft unseres ganzen Volkes, wie sie keine andere gleiche Anzahl von Personen unterhalten kann. Ich selbst besitze sechs Kinder, die Sie erziehen, und ich darf darum wohl einigen von Ihnen meine aufrichtige Teilnahme ausdrücken.

Jedoch im Ernst, Freunde, es ist grundlos, wenn irgend jemand an der Zukunft unseres Landes verzweifeln wollte, oder wenn er über Gebühr bezüglich derselben alarmiert wäre, sofern er nur mit Ihnen hier und mit den Kräften, die Sie repräsentieren, in Berührung kommen wollte. Im Grunde ist unser Land in moralischer Hinsicht nicht weniger gesund als in physischer; und soweit das Familienleben sowohl, als die nach aussen sich offenbarenden Handlungen des einzelnen in Betracht kommen, ist das Land besser und nicht schlimmer als es früher war. Das soll nicht zum Deckmantel dafür dienen, wenn wir es unterlassen, gegen Verderbtheit und Korruption in den Streit zu ziehen oder mit Nachdruck die Mächte des Übels zu bekämpfen; — und diejenigen, die meine Hand davon abzuwenden versuchten, würden unnütz ihre Zeit vergeuden. Nein, gerade weil wir das Vertrauen in den endlichen Sieg des Rechten haben, ist es der Mühe wert, das Unrecht zu strafen. Sie, die Sie die nächste Generation erziehen, gestalten dieses Land, wie es ein oder zwei Jahrzehnte von jetzt sein wird; und mag daher Ihre Arbeit an der Ausbildung des Verstandes auch gross sein, sie kommt an Bedeutung nicht derjenigen gleich, die Sie an der Ausbildung des Charakters tun. Vor allem möchte ich sehen, dass unsere öffentlichen Schulen Knaben und Mädchen heraussenden, die als Männer und Frauen die Bürgertugenden der Nation vermehren helfen. Es ist meines Amtes nicht, noch liegt es innerhalb meines Vermögens, über pädagogische Probleme zu sprechen. Sie selbst sind besser imstande, dieselben zu besprechen. Doch lassen Sie mich als Laien einige Gedanken über Ihre Arbeit äussern.

In erster Linie hoffe ich, unser Volk wird mehr und mehr dahin arbeiten, dass die Schulen ihre Erziehungsarbeit in der Richtung nach der Farm und Werkstätte zu, nicht von diesen sich entfernend ausführen. Wir haben in diesem Lande bisher sehr viel über die Würde der Arbeit gesprochen, wir haben aber nicht unseren Worten gemäss gehandelt; denn in unserer Erziehung sind wir eher in der Annahme vorwärts gegangen, dass der Gebildete von der Arbeit weg und nicht zu ihr hin erzogen werden müsse. Die grossen Nationen des Mittelalters liessen uns solch bewundernswerte Werke der Architektur und der Kunst zurück, weil sie Kopf und Hand des Handwerkers gleichmässig bildeten. Nunmehr ist es an uns, dafür zu sorgen, dass sich an uns nicht die Wahrheit des Gesetzes bekunde, nach welchem ein Volk, das seine physische Gewandtheit

verliert, verkümmert. Unser Volk muss zur Einsicht kommen, dass der gute Tischler, der gute Schmied, der gute Handwerker, sowie der gute Farmer in der Tat die wichtigste Stelle im Lande einnehmen, und dass es sowohl für sie, wie für die Nation von Übel sei, wenn ihre Söhne und Töchter eine Tätigkeit aufgeben, die, wenn sie gut und erfolgreich ausgeführt wird, mehr als irgend eine andere für die Gesamtheit der Nation bedeutet. Eins wollte ich von Ihnen Ihren Schülern eingepflanzt wissen, nämlich, dass es vollständig bedeutungslos ist, ob Sie das erworbene Geld Gehalt oder Lohn nennen, und dass, falls Sie durch schwere Arbeit mit den Händen mehr verdienen, als durch solche mit dem Kopf allein, es keine Entschädigung bietet, den geringeren Betrag Gehalt zu nennen.

Der Ausdruck „Würde der Arbeit" schliesst in sich, dass Handarbeit ebenso wertvoll als geistige Arbeit ist, und wer wollte daran zweifeln? In der Tat ist die am höchsten stehende Art von Arbeit die, welche die Fähigkeiten von Kopf und Hand, von Herz, Verstand und Körper in Anspruch nimmt. Mut und Gewandtheit des Körpers sind notwendig; sie stehen in gleicher Linie mit dem Verstand, und nur unter dem Charakter. Lassen Sie uns beweisen, dass wir die Stellung eines Mannes, der mit seinen Händen arbeitet, stets und im Ernst für ebenso wichtig, ehrenvoll und wert unserer Hochachtung halten als die eines Geschäfts- oder Fachmannes. Wir brauchen in diesem Lande eine Neuregelung der Werte, die in erster Linie gerade nur durch Sie, die hier anwesenden Männer und Frauen, und durch Ihre Berufsgenossen im ganzen Lande vorgenommen werden kann.

Ich möchte nicht, dass Sie einem unmöglichen Ideal das Wort reden; denn wenn Sie dies tun, tragen Sie nur dazu bei, in Ihren Schülern den Gedanken zu wecken, als seien Ideale unerreichbar. Sie würden Ihnen dadurch das schlimmste aller Übel zufügen: Sie würden sie lehren, Lehre und Handeln zu trennen, und das Ideal, das sie in abstraktem Sinne bewundern, von dem praktischen Guten, dem sie nachstreben, zu scheiden. Lehren Sie Knaben und Mädchen, dass es ihre erste Aufgabe ist, sich ihren eigenen Lebensunterhalt zu erwerben; dass der Knabe dazu bestimmt ist, der Begründer eines Heims zu sein; dass des Mädchens letzte Bestimmung die einer Hausfrau ist; dass durch die Arbeit des Vaters das Brot der Familie erworben wird, und durch die der Mutter das Erworbene zusammengehalten wird; dass ihre Arbeit bei weitem die wichtigste im Lande ist; dass die Arbeit des Staatsmannes, des Schriftstellers, des Industriellen und all der anderen in erster Linie durch die Arbeit bedingt wird, die ihren Ausdruck im Familienleben findet und die der Familie den Unterhalt verschafft. Darum lehren Sie den Knaben, dass von ihm erwartet wird, dass er sich seinen eigenen Lebensunterhalt erwirbt, dass es ihm zu Schimpf und Schande gereicht, wenn er sich nicht seine Unabhängigkeit bewahrt und nicht fähig ist, sich in der

rauhen Wirklichkeit des Lebens zu behaupten. Lehren Sie das Mädchen, dass so wenig es ihre Pflicht sein kann, jeglicher Arbeit aus dem Wege zu gehen, sie vielmehr ihren Stolz darin suchen sollte, eine ebenso gute Hausfrau zu werden, als ihre Mutter vor ihr gewesen ist.

Wir sollten uns bemühen, jeden zu lehren, dass es die erste Aufgabe eines jeden guten Bürgers ist, seine Pflichten, die ihm am nächsten liegen, zu erfüllen. Aber dies entschuldigt ihn natürlich nicht davon, auch den anderen Pflichten nachzukommen. Es kann als keine Entschuldigung gelten, dass jemand, der seine Pflichten dem Vaterlande gegenüber vernachlässigt, sagt, er sei ein guter Gatte und Vater, aber noch weniger darf er Korruption im politischen und geschäftlichen Leben damit entschuldigen, dass sein Familienleben ohne Makel sei. Er sollte der Rechtlichkeit im Familienkreise, Rechtlichkeit im politischen und im öffentlichen Leben beifügen. Meine Ansicht ist es also nicht, dass mit der Erfüllung der Pflichten der Familie gegenüber Genüge getan wäre; aber sie bildet eine notwendige Grundlage, auf welcher der Oberbau, der der Verfolgung höherer Lebensaufgaben errichtet werden kann. Unsere Kinder sollten zuerst angehalten werden, ihren häuslichen Verpflichtungen nachzukommen, und dann sollten sie ausserdem dazu erzogen werden, dass wir gemeinsam und in der richtigen Weise an der Erfüllung der grossen und verantwortungsvollen Aufgabe des Ausbaues des amerikanischen Staatswesens teilnehmen.

*M. G.*

---

**Statistische Untersuchungen über die Art und den Grad des Interesses bei Kindern der Volksschule.** So lautet der Titel einer längeren Abhandlung in der Zeitschrift „Neue Bahnen" aus der Feder von Gustav Wiederkehr, Mannheim. Angeregt durch die Untersuchungen von Max Lobsien-Kiel (Kinderideale) und Dr. W. Stern (Untersuchungen über die Beliebtheit und Unbeliebtheit der Fächer) unternahm er es festzustellen, welches Interesse seine Schüler den einzelnen Unterrichtsfächern entgegenbringen. 500 Knaben und 500 Mädchen des vierten bis achten Schuljahres erhielten die Fragen vorgelegt, welches der Fächer ihnen das allerliebste, und welches das allerunliebste sei. Aus der Tabelle, in der er das Resultat dieser Untersuchungen zusammenstellt und die Fächer nach dem Grade des Interesses gruppiert, ersehen wir, dass Knaben und Mädchen am stärksten Turnen, in zweiter Linie Aufsatz bevorzugen, dass sie Geographie und Sprachlehre entschieden, Schönschreiben und Geometrie weniger scharf ablehnen. Zeichnen, auch Geschichte, Deutsch, Gesang und Rechnen erfreuen sich bei den einen grosser Vorliebe, bei den anderen ebenso grosser Abneigung. Indifferent verhalten sich die Schüler Religion, Naturgeschichte, Naturlehre und Diktat gegenüber.

Diese Zusammenstellung gibt dem Verfasser alsdann zu Betrachtungen Veranlassung, aus denen hier einige Sätze von allgemeinem Interesse wiedergegeben werden mögen:

„Die Bilanz wäre damit gezogen, die Abrechnung mit dem heute herrschenden Schulsystem gemacht.

„Fürwahr, keineswegs ein besonders erfreuliches Ergebnis, wenn im gesamten unter 15 Fächern nur ein einziges als ausdrücklich bevorzugt bezeichnet wird, während jeweils vier Fächer als abgelehnt und indifferent aufgeführt werden.

„Wer hätte gedacht, dass unsere Schüler der Mehrzahl der Unterrichtsgegenstände kein oder nur geringes Interesse entgegenbringen, dass sie dem täglichen Unterricht zum grössten Teil mit Widerwillen folgen. Das lässt doch gewiss tief blicken und gibt zu ernstem Nachdenken und strenger Selbstprüfung immerhin reiche Veranlassung.

„Liegt es am Stoff oder an der Methode, sind die Schüler oder gar die Lehrer daran schuld, das sind die Fragen, die sich einem jeden unwillkürlich aufdrängen.

„Demjenigen, der sich mitten in den Irrungen und Wirrungen des unterrichtlichen Lebens einen freien Blick und einen offenen Sinn für alles Bedeutsame, Grosse, dauernd Wertvolle erhalten hat, wird die Antwort sicherlich nicht schwer fallen. Er sieht sich vor die Lösung eines Rechenexempels gestellt, das nicht einfacher und elementarer gedacht werden kann.

„Wer ein gewisses Produkt erhalten will, muss eine ganz bestimmte Anzahl von Faktoren, die einen ganz bestimmten, wenn auch ungleichen Wert besitzen, aufeinanderwirken lassen. Wird einer der Faktoren in seiner Wirkung ausgeschaltet, so ist nicht daran zu denken, dass das Produkt zu dem beabsichtigten Werte heranwächst. Das ist nun im vorliegenden Falle nicht anders."

Seine Ausführungen schliesst der Verfasser mit folgenden Sätzen, die in scharfer Weise die Ziele der modernen im Gegensatz zur alten Schule definieren:

„Wir sind zum Schlusse gekommen. Aus den Ausführungen geht klar hervor, dass der Unterricht, wenn er einen innerlich anfassenden Eindruck, ein über die Lernzeit hinausreichendes Interesse erzielen will, bei allen seinen Massnahmen sich in allererster Linie mit der Persönlichkeit des Kindes, mit seinen individuellen typischen Bedürfnissen abzufinden hat. Er darf unter keinen Umständen vom Stoff ausgehen als einer massgebenden Direktive, sondern muss das Kind als individuelles Wesen zum Ausgangs-, Mittel- und Zielpunkt aller seiner Unternehmungen machen.

„In der entschiedenen Abkehr von dem unsere Schule bis jetzt ganz beherrschenden, wissenschaftlichen Objektivismus sehe ich darum die

einzige und sicherste Gewähr für die fortschrittliche Entwickelung unseres unterrichtlichen Lebens, und in der Hinkehr zu einem künstlerischen Subjektivismus, der, den Menschen in seiner Gesamtheit auffassend, die individuelle Persönlichkeit allein zu ihrem Rechte kommen lässt und ihr eine prädominierende Stellung im Lehr- und Erziehungsplane anweist, erblicke ich die wahre Renaissance der pädagogischen Kunst und die endliche Wiedergenesung des unterrichtlichen Organismus.

„Also Materie oder Persönlichkeit, Stoff oder Interesse, wissenschaftlicher Objektivismus oder künstlerischer Subjektivismus — das bedeutet die Markscheide, wo die Geister sich trennen, wo eine alte, welke Welt mit allen ihren Vorurteilen und Irrtümern hinter uns in Nacht und Graus versinkt, und wo vor unseren Blicken eine neue, bessere Welt in schönster Klarheit und reinster Harmonie sich uns auftut. Sie ist das Reich unserer Träume, das Land unserer Hoffnung und unserer Sehnsucht, das ferne, im unentdeckten Meere. Nach ihm heisse ich eure Segel suchen — und suchen!"

---

**Zur Arbeit im ersten Schuljahre.** Belastung der Kinder im ersten Schuljahre. In der „Pädagog. Reform" tritt ein Lehrer für Entlastung der Schüler im ersten Schuljahr ein. Auf ersten Schultage an gefordert werden, zu viel; sie erscheinen als eine Versündigung an der kindlichen Natur. Die Notwendigkeit auch, dass der Mensch am Ende seines siebenten Lebensjahres Lesen gelernt haben müsse, sei durch nichts bewiesen. Schieben wir das Lesenlernen um ein Jahr hinaus, so dass wir erst am Ende des zweiten Schuljahres soweit wären, wie wir jetzt am Ende des ersten sein sollen, es wäre für eine gesunde geistige Entwickelung absolut nichts verloren; manche versprechen sich sogar einen Gewinn davon; denn dann hätte man auch Zeit, das, was die Kinder an Beobachtung und Erfahrung aus den vorschulpflichtigen Jahren mitbringen, in vernünftiger Ruhe zu verarbeiten. — Im Fibeljahr kommen die Kinder in Gefahr, seelisch zu verhungern. Wir opfern dem Moloch „Lesenkönnen" eine unendlich reiche Kraft. Im zweiten und dritten Schuljahr bleiben die Schäden des Raubbaus ziemlich verborgen. Denn da gönnt uns der Lehrplan grossmütig eine Pause. Aber dann! Keine Lust mehr und kein Trieb. Was in der Fibel ungewolltes Mittel war, die Lesekunst als bequemen Weg zu allen Lehrzielen in die Hand zu spielen, der stumpfe Drill, er muss nun weiter sanktioniert werden. Eine Bankerotterklärung des kraftbildenden Unterrichts voll bitterster Ironie. (S. Rüttgers, Neue Bahn. 12. Zu Gansbergs Fibel.) — Elementarunterricht in der Stadt. 1. Das herrschende Fach der Elementarklasse ist der Anschauungsunterricht. Schreiblesen und Rechnen treten erst im zweiten Halbjahr auf. 2. Den

Unterrichtsstoff bietet das Leben der Grossstadt. 3. Der Anschauungsunterricht soll die produktiven Kräfte der Kinderseele in Anspruch nehmen. 4. Die Darbietung des Stoffes erfolgt in zusammenhängender Darstellung, erweitert durch Schülerbeiträge, ergänzt durch Zeichnen und Handfertigkeitsübungen. 5. Die Wiedergabe ist eine zusammenhängende, individuelle Züge enthaltende. (Frl. M. Meyer, Hamburg.)

---

**Goethe über das schöne Schreiben.** Scharrelmann sagt in seinem sehr anregenden Büchlein „Im Rahmen des Alltages" unter anderem: Häufig hab ich in den letzten zehn Minuten alle Kinder auf der Tafel schnell noch etwas „von Gestern" aufschreiben lassen. Jedes Kind darf vom gestrigen Tage aufschreiben, was ihm aufschreibenswert erscheint und gerade ins Gedächtnis kommt. Es muss schnell und infolgedessen auch schlecht geschrieben werden. Je unschöner die Form, desto besser der Inhalt. Wenn nur das Kind sein Geschreibsel selbst wieder lesen kann.

Auch sonst scheint er der Schrift keine grosse Bedeutung beizumessen (ebenda S. 10). Gewiss ist der Inhalt des Geschriebenen wichtiger als das äussere Gewand. Allein die Erziehung zu einer sauberen, gut lesbaren, schönen Schrift ist auch eine Sache, die man nicht gering schätzen soll. Ein Schreibunterricht, der richtig betrieben wird, hat einen nicht zu unterschätzenden erzieblichen Wert.

Goethe hat in Wahrheit und Dichtung (gegen Ende des 8. Buches) eine Bemerkung über eine gute Handschrift gemacht, die zum Nachdenken anregen kann. Er hatte seine Briefe aus der Leipziger Zeit durchgesehen, und hierzu äussert er sich folgendermassen:

„Was mir zuerst an diesen Briefen auffiel, war das Äussere; ich erschrak vor einer unglaublichen Vernachlässigung der Handschrift, die sich vom Oktober 1765 bis in die Hälfte des folgenden Januars erstreckte. Dann erschien aber auf einmal in der Hälfte des Märzes eine ganz gefasste, geordnete Hand, wie ich sie sonst bei Preisbewerbungen anzuwenden pflegte. Meine Verwunderung darüber löste sich in Dank gegen den guten Gellert auf, welcher, wie ich mich nun wohl erinnerte, uns bei den Aufsätzen, die wir ihm einreichten, mit seinem herzlichen Tone zur heiligen Pflicht machte, unsere Hand so sehr, ja mehr als unseren Stil zu üben. Dieses wiederholte er so oft, als ihm eine kritzliche, nachlässige Schrift zu Gesicht kam, wobei er mehrmals äusserte, dass er sehr gern die schöne Handschrift seiner Schüler zum Hauptzweck seines Unterrichts machen möchte, um so mehr, weil er oft genug bemerkt habe, dass eine gute Hand einen guten Stil nach sich ziehe."

# Berichte und Notizen.

## I. Korrespondenzen.

### Baltimore.

L e h r e r p e n s i o n e n. — Baltimore wird demnächst zu der noch sehr beschränkten Zahl unserer Städte gehören, die ihrer Lehrerschaft ein Ruhegehalt gewähren. Soeben hat die Staatslegislatur ein diesbezügliches Gesetz erlassen. Die wesentlichen Punkte desselben sind folgende:

Zunächst ist eine städtische Verwaltungsbehörde unter dem Namen „Board of Trustees of the Teachers' Retirement Fund of Baltimore City" geschaffen worden. Sie besteht aus sieben, und zwar dem City Comptroller (der bei der alljährlichen Feststellung der Steuerrate das leitende Wort hat), dem Schulsuperintendent, zwei Mitgliedern des Schulrats und drei Mitgliedern der Lehrerschaft, welche drei von dieser selbst durch Stimmzettel zu erwählen sind.

Diese Behörde steht ganz unabhängig vom Schulrat, sie hat alleinige Vollmacht zur Ausführung dieses Gesetzes, Erlassung von Nebengesetzen und Verordnungen, Verwaltung der Gelder, Anstellung von Beamten u. dergl.

Wer vierzig Jahre an den öffentlichen Schulen gelehrt hat, kann, bezw. soll in den lebenslänglichen Ruhestand versetzt werden. Das Ruhegehalt soll die Hälfte des Durchschnittsgehalts der vorangegangenen fünf Jahre betragen, doch nicht über $600, oder unter $360 das Jahr.

Wer nach zwanzigjähriger Berufsarbeit dienstunfähig wird, erhält eine jährliche Zuweisung von eben so vielen Vierzigsteln des vorerwähnten Ruhegehalts, als die Zahl der Dienstjahre beträgt.

In den Ruhestand Versetzte können, wenn fähig, und ohne weitere Vergütung, zu gelegentlichen Dienstleistungen an den Schulen herangezogen werden, doch nicht auf mehr als fünfzehn Tage während eines Schuljahrs.

Die Mitglieder des Lehrkörpers haben folgende Umlagen zu entrichten: Bis zum 10. Dienstjahr 1% des Gehalts (doch nicht mehr als $14.40); bis zum 20. Dienstjahr 1½% des Gehalts (aber nicht über $21.60); nach dem 20.Dienstjahr 2%, aber nicht mehr als $28.80. Diese Gelder werden in Zwölfteln jeden Monat vom Gehalt abgezogen.

Wer nicht mindestens so viel einbezahlt hat, als die Gehaltsumme für das erste Jahr des Ruhestandes beträgt, soll in den ersten fünf Jahren je ein Fünftel des Unterschieds abgezogen bekommen. Weitere Gelder kommen von der Stadtkasse, wie auch von gelegentlichen Geschenken und Vermächtnissen.

Hinfort hat der Schulrat alle Bewerber um Lehrstellen, als Bedingung zu ihrer Anstellung, zu verpflichten, den Bestimmungen dieses Gesetzes, sowie etwaigen Umänderungen und Zusätzen, nachzukommen. Wer bereits dem Lehrkörper angehört, hat die Wahl, doch müssen solche ihren Entscheid der Verwaltungsbehörde in tunlichster Bälde mitteilen. Die Umlagen beginnen mit dem Jahre 1909, Versetzungen in den Ruhestand mit dem darauf folgenden.

Wer dem Lehrerberuf entsagt, ehe er von den Vorteilen dieses Gesetzes Gebrauch machen kann, ist zur Hälfte der eingezahlten Summe, ohne Zinsen, berechtigt; im Sterbefalle geht die betreffende Summe an den Nachlass über. Die Ruhegelder können in keiner Weise veräussert oder gerichtlich angetastet werden. Das Wort „Pension" ist in dem Gesetzentwurf geflissentlich vermieden worden, es wird durchweg eine Form des Ausdrucks „Retirement" gebraucht.

Das Zustandekommen dieses Gesetzes ist dem kräftigen Vorgehen eines Häufleins aus unserem Lehrerverein, unter der furchtlosen Führung von dessen Präsidenten Chas. J. Koch, zu verdanken. Es war leider klar geworden, dass der Schulrat unter seinem bisherigen Präsidenten blutwenig Sympathie für diesen Gedanken hatte, und da wurde denn vor den jüngsten Stadtwahlen vom Verein ein Ausschuss für Entwurf und Durchführung eines entsprechenden Gesetzes ernannt. Und er hat seine Schuldigkeit getan. Auch der neue Schulratspräsident hatte noch Gelegenheit, uns dabei seine warme Sympathie zu beweisen. Einen Abdruck des ganzen Gesetzes werde ich der Bibliothek unseres Seminars zusenden.

V i e r z i g J a h r e waren es im vergangenen März, dass ich hier in den Lehrberuf eintrat. Es wäre das an dieser Stelle kaum erwähnenswert, doch

sind unter den Auswärtigen, die mir während des Monats ihre Glückwünsche zusandten, solche, deren Adresse mir unbekannt ist, und denen ich hiermit meinen Dank ausdrücken möchte. Von den Aufmerksamkeiten in hiesiger Stadt war besonders stimmungsvoll ein mir von Schülern meiner ersten Klasse —vom Jahr 1868 — gegebenes Bankett. Es waren darunter ein Kongressmitglied, Ärzte, Lehrer, Prediger, Advokaten und Geschäftsleute. Ich brauchte nur die Augen zu schliessen, um diese Männer, jetzt Väter und manche Grossväter, wieder als Schulknaben, meine ersten Versuchskaninchen, vor mir zu sehen. Und seit jener Zeit habe ich über 30,000 unterrichtet. — Nie ist mir die Flucht der Zeit so mächtig zum Bewusstsein gekommen, wie an jenem Abend. Der englischen Lokalpresse schien es ganz besonders zu imponieren, dass sich die Gastgeber u. a. mit Ergötzen der Hiebe erinnerten, die damals ihr unerfahrener Lehrer mit jugendkräftiger Frische unter sie austeilte. Es seien manchmal starke Dosen gewesen, aber auch von guter und dauernder Wirkung, eine viel bessere Methode, als die heutige, meinten sie einmütig.

C. O. S.

### Cincinnati.

Nun muss unser Schulrat, der sich bisher aus Wardvertretern zusammensetzte, doch einer kleinen Schulkommission Platz machen. Da half alles Petitionieren, Protestieren und Entsenden von Delegationen nichts. In der letzten Sitzung unserer verflossenen reformwütigen Staatslegislatur wurde die betreffende Vorlage in der üblichen Weise durchgedrückt. „Es war bestimmt in der Politiker Rat, dass unser alter Schulrat musst' gehen, musst' gehen" — möchte man melancholisch knitteln, oder aber recht kräftig schimpfen. Das ändert jedoch die Sache auch nicht mehr. Jetzt heisst es eben, sich mit Grazie in die Umgestaltung schicken und vor allen Dingen darauf bedacht sein, dass tüchtige, erprobte Männer, die dem deutschen Unterricht gewogen sind, in die neue Kommission gelangen. Nach der Bestimmung des Gesetzes wird diese Schulkommission aus sieben Mitgliedern bestehen, die von der Bürgerschaft zu erwählen sind. In den Städten Columbus und Dayton werden infolge dieses Staatsgesetzes ebenfalls kleinere Schulbehörden geschaffen werden.

Wir nahen uns dem Schulschluss und da werden wiederum allerhand athletische Übungen, sogar das Base-Ballspiel recht sportsmässig in unseren Volksschulen gepflegt, ja es will scheinen, beinahe etwas zu viel. Gegen Körperübungen und Spiele im Freien seitens unserer Schuljugend ist sicherlich nichts einzuwenden, im Gegenteil. Allein, diese Spiele sollten nicht zu Wettstreiten zwischen den einzelnen Schulen ausarten, wozu naturgemäss die stärksten Jungen (und das sind nicht immer die fleissigsten und besten) ausgewählt werden, während die körperlich Schwächlichen davon ausgeschlossen sind. Diese haben aber die Übungen und Spiele gerade am nötigsten. Also etwas weniger sportsmässige Wettstreiterei und mehr allgemeine Turnerei, an der stets die ganze Klasse teilnehmen kann.

E. K.

### Milwaukee.

Die verschiedenen Komitees, welche die Vorbereitungen auf den nächsten Lehrertag zu treffen haben, sind sämtlich ernannt und manche davon schon emsig beschäftigt, ihren Pflichten nachzukommen. Ein aus den Schülern der deutschen Klassen sich rekrutierender Kinderchor wird unter der Leitung des Präsidenten des Lehrerbundes, Herrn Max Griebsch, bei der Empfangsfeier mehrere deutsche Lieder zu Gehör bringen. Derselbe Chor wird auch später bei der Enthüllung des durch die deutschen Vereine unserer Stadt geschaffenen Goethe-Schiller Denkmals im Washington Park singen.

Am 10. April sprach Prof. M. D. Learned von der Universität Pennsylvaniens unter den Auspizien des Wisconsiner Verbandes des „Deutschamerikanischen Nationalbundes" vor einer grossen Zuhörerschaft im hiesigen Pabsttheater in begeisternder Weise über den „Einfluss der Deutschen auf die amerikanische Kultur".

Sein Vortrag bot in gedrungener Form einen Überblick über die gesamte Geschichte des Deutschamerikanertums und besonders dessen Berührungspunkte mit dem Angloamerikanertum. Prof. Learned zeigte an der Hand geschichtlicher Tatsachen, welch' gewaltigen Einfluss der deutsche Bauer auf die Entwicklung unseres Ackerbauwesens durch sein leuchtendes Vorbild als fleissiger, umsichtiger und kluger Arbeiter ausgeübt hat. Er wies auf die durch die Hansa und andere deutsche Rheder angebahnten Handelsbeziehungen hin, die zur Grösse unseres Landes nicht we-

nig beigetragen haben. Er betonte besonders stark, was der deutsche Schulmeister durch seine Gründlichkeit und der deutsche Gelehrte mit seinem Forschungsgeist für das amerikanische Schulwesen geleistet haben. Die Umgestaltung unserer Colleges in Universitäten, die eine freie Forschung an Stelle der mechanischen, auf Mitteilung beruhende Lehrmethode gesetzt, hat Amerika einzig und allein dem deutschen Gelehrtengeist zu verdanken, der durch Lieber u. a. hier eingeführt wurde. Vor allem ist der Deutsche auf amerikanischem Boden stets ein Pionier gewesen, wenn es galt, für menschliche Freiheit und Kulturfortschritt zu kämpfen.

* * *

Dass unsere Schulgebäude nicht nur 30 Stunden wöchentlich an 200 Schultagen im Jahr geöffnet sein sollten, sondern auch für andere Zwecke seitens der Bürger an Abenden und während der Ferien benutzt werden sollen, ist eine Forderung, die eine hiesige einflussreiche Vereinigung stellt und die auch schon bei verschiedenen Schulratsmitgliedern Billigung findet. Es wird geltend gemacht, dass die Bürgerschaft ein volles Recht darauf hat, die durch ihr Geld erbauten Schulhäuser auch noch für andere Zwecke als die Ausbildung der Jugend zu benützen, statt dieselben geschlossen zu halten.

Wenn die Empfehlungen des Textbuchkomitees von unserem Schulrat gutgeheissen werden, so werden eine ganze Anzahl veraltete Textbücher im nächsten Jahre durch neue, von der Mehrzahl der Lehrer selbst vorgeschlagene ersetzt werden. Insbesondere sind es die von der weitverzweigten American Book Company verlegten Bücher, die man abschaffen will.

Die Agitation für ein Lehrerpensionsgesetz hat doch schon teilweise Früchte getragen. Wir haben zwar noch kein solches Gesetz — das erste ist bekanntlich von den Gerichten verworfen worden — aber unser Schulrat hat doch einen wesentlichen Bestandteil dieses ersten Gesetzes nunmehr in Erwägung gezogen, nämlich: dass alle städtischen Lehrer nach vierjähriger Probezeit auf lebenslänglich angestellt werden sollen!

3000 Knaben aus den oberen Klassen unserer Elementarschulen werden sich an den im Monat Juni im Washington Park stattfindenden athletischen Übungen beteiligen, die Herr Georg Wittich, Leiter des Turnunterrichts an den öffentlichen Schulen, arrangiert hat. Das Turnen im Freien ist eine Neuerung, welche unbedingt zur Hebung der körperlichen Erziehung beitragen wird, die unsere städtische Jugend sehr nötig hat.

Eine Ehrung wurde Herrn Stern, unserem Direktor des deutschen Unterrichts, neulich zuteil durch dessen Ernennung zum „special lecturer" über Lehrmethoden im deutschen Sprachunterricht an unserer Staatsuniversität. Die Vorlesungen werden daher von ihm vor den angehenden Lehrern der Seminarklassen gelesen werden. Wir entbieten Herrn Stern unseren herzlichsten Glückwunsch zu seiner Auszeichnung!

C. B. S.

### New York.

Vor dem Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegeud hielt am 4. April Prof. J. F. Coar vom Adelphi College einen Vortrag über Das Prinzip der literarischen Kritik. Der Redner, obwohl geborener Amerikaner, bediente sich der deutschen Sprache mit seltener Geläufigkeit und verstand es, eine Fülle Licht auf diesen dunklen Gegenstand zu werfen.

Es ist eine beklagenswerte Tatsache, dass wir über unsere zeitgenössische Literatur kein bestimmtes Urteil haben. Dasselbe Werk wird von den einen überschwenglich gepriesen, während es von den andern in den Staub getreten wird, eben weil es an einem festen Prinzip in der Beurteilung fehlt.

Überblicken wir das Gebiet der literarischen Kritik, so finden wir, dass bis zur Zeit Lessings das diktatische Prinzip der Kritik, das auf Aristoteles basiert, in Geltung war. Lessing verdanken wir die Einführung der philosophischen Kritik. Bald darnach zeigen sich auch die Anfänge der historischen Kritik, welche von einem bedeutenden Werke einen nationalen Hintergrund verlangt. Wo keine Nation ist, kann es demnach auch keine Literatur geben. Nach Herder soll diese der Ausdruck des Zeit- und Volksgeistes sein. Diese Richtung fand ihre Hauptvertreter in Hettner, Freytag und Riehl.

Mit Wolf kam die philologische Methode auf. Dieselbe befasst sich mit der eingehenden Untersuchung der Quellen, auf denen das Werk beruht. Diese Methode, die vornehmlich bei den Shakespeare - Untersuchungen angewandt wurde, zählt viele Anhänger und fand in Scherer ihren höchsten Ausdruck.

Neben ihr steht die realistische Methode, die sich fragt, ob ein Werk mit den bestehenden Verhältnissen und den Erscheinungen des Alltagslebens im Einklang oder Widerspruch steht und darnach seinen literarischen Wert bemisst.

In den fünfziger Jahren trat auch die psychologische Methode in den Vordergrund. Sie verfolgte die Entwickelung eines Werkes in der Seele des Dichters und befasste sich eingehend mit seinen besonderen Verhältnissen. Da hier die literarischen Erscheinungen vom Standpunkte des Dichters aus beurteilt werden, so führt diese Art der Kritik häufig zu widersprechenden Resultaten; denn billigerweise sollte das, was der Dichter wirklich geschaffen hat und nicht, was er schaffen wollte, den Ausschlag geben.

Nebenher lief die vergleichende Methode, an deren Spitze Brandes steht. Sie fragt sich: Wie würde diese Idee in einem andern Lande behandelt worden sein? Auch sie gibt uns keinen objektiven Standpunkt.

Die wichtigste Frage ist, welchen Massstab sollen wir an zeitgenössische Dichter anlegen? Das Studium der Geschichte zeigt uns, dass jede Nation, als Ganzes betrachtet, bewusst oder unbewusst, gewisse Ziele verfolgt oder nach der Verwirklichung bestimmter Ideen strebt. Wer nun diese ins Dunkel gehüllte Sehnsucht eines Volkes, den Geist seiner Zeit, klar erfasst und ihn in seinen Werken wiederspiegelt, der ist der grosse Dichter.

Dieser Tatsache sind sich die neuesten Dichter seit Sudermann nur zu wohl bewusst. Sie forschen eifrig nach dem Geiste der Zeit, nach dem, was das Volk wünscht und erstrebt, und suchen ihm in ihren Werken Ausdruck zu verleihen. Dieses bewusste Vorgehen aber gibt ihren Werken einen gekünstelten Anstrich. Hingegen wird der Dichter, der durch das Band aufrichtiger Sympathie mit seinem Volke innig verknüpft ist, diese Klippe vermeiden. Aus ihm wird die nach Verwirklichung ringende Sehnsucht eines Volkes ungezwungen gleich einem frischen Quell hervorströmen und seinen Werken den Stempel des wahren Genies aufdrücken.

L. H.

Vereindeutscher Spezial-lehrer in New York. Sei der Reorganisation des neusprachlichen Unterrichtes in den öffentlichen Schulen New Yorks im Jahre 1903 waren die Lehrer dieser Sprachen ohne einen eigentlichen Lehrplan. Unser Verein liess einen solchen durch ein Komitee herstellen und unterbreitete ihn den massgebenden Behörden; er fand jedoch keine Gnade. Das Verlangen nach einem Studienplane wurde aber immer lauter, und so wurde denn Herr Assistenz-Superintendent Straubenmüller beauftragt, ein Zehnerkomitee zu ernennen und mit ihm ans Werk zu gehen, und das Resultat war ein Syllabus, der gerade noch zur rechten Zeit das Tageslicht erblickte, um mit dem Beginne des neuen Termines im Februar in Anwendung zu kommen.

Wie vielleicht den meisten Lesern der Monatshefte bekannt ist, erstreckt sich der fremdsprachliche Unterricht in der Metropolis am Hudson auf die obersten Klassen, 8A und 8B; er gehört somit unter den verschiedenen Kräutern des Schulcurriculums zu den Einjährigen.

Der Lehrplan lautet:

**Aim:** The aim of the course is the acquisition of such practical knowledge of the German language as may be of profit to the many pupils whose education ends with the grammar school.

8A.

**Oral:** During the first weeks, all instruction is necessarily oral, conversations alternating with careful phonetic drill, preliminary to reading. Conversational lessons should be continued throughout the term, topics similar to the following being used: School and home; daily occupations; clothing; dressmaking; workshop; food; facts of daily life, etc.

**Reading:** In addition to the conversational and grammatical exercises, at least ten pages of simple continuous German prose should be read.

**Memorizing:** A number of proverbs, idioms, and at least one short poem should be memorized.

**Grammar:** Inflection of articles and simpler demonstratives; declension of nouns begun; present and imperfect tenses of haben and sein; present, imperfect, perfect and first future tense of the indicative mood of weak verbs.

**Translation:** Sentences illustrative of the grammatical lessons should be translated both orally and in writing.

8B.

**Oral:** Conversation should be based largely on the subject matter of the reading lessons and on topics similar to the following: Times and seasons; arithmetic; buying and selling; geography and traveling; city and country history.

Conversational exercises should also be made on the prose selections read,

narrative being specially chosen for this purpose.

**Reading:** About twenty pages from a graded reader.

**Memorizing:** Two or three short poems or „Lieder" should be memorized.

**Grammar:** Declension of pronouns; comparison of adjectives; present, imperfect, perfect and first future tenses of the indicative of some of the more common strong verbs; prepositions.

**Translation:** As in 8A.

Diesem Lehrplan sind Erläuterungen über den phonetischen Unterricht, Konversation, Lesen, Diktat, Grammatik und Übersetzen beigefügt, welche sich an den „Report of Committee of Modern Languages" und an die Werke von Sweet, Hempl und Jesperson anlehnen.

Eine Kritik über den Lehrplan will ich einer berufeneren Feder überlassen. Dass die Lehrer und Lehrerinnen geteilter Meinung sind, ist selbstverständlich; während eine Anzahl in ihm den längst ersehnten Messias erblicken, hört man wiederum „Stimmen aus der Wüste", welche ganz anderer Meinung sind.

Die Kollegen und Kolleginnen, welche mit Herrn Straubenmüller das Ganze ausarbeiteten, werden sich am besten mit dem Sprichworte trösten: „Wer an den Weg baut, hat viele Meister".

Ein Gutes wird dieser Syllabus jedoch haben: wir wissen nun, wo wir daran sind, und der deutsche Unterricht in den hiesigen öffentlichen Schulen wird ein einheitlicherer werden.

Auf Wunsch des Herrn Straubenmüller sollen in unseren monatlichen Sitzungen einzelne Teile des Lehrplanes besprochen werden, und die Wirkung dieses Wunsches hat sich auch bereits in einem stärkeren Besuche derselben gezeigt.

In der Versammlung für den Monat Februar hielt Herr Kollege Hülshof einen Vortrag über den Unterricht in der Phonetik. Er zeigte hierin, wie er seinen Schülern den Unterschied von Laut und Lautzeichen (Buchstaben) klar mache und ging dann auf den Laut a über. Von den verschiedenen Lauten für denselben Buchstaben in englischen Wörtern ausgehend, lehrt er den deutschen Laut zuerst an einzelnen Wörtern, und dann übt er denselben auch in Sätzen, in welchen die einzelnen Worte ein a enthalten; andere Vokale werden hierin gemieden. Herr Hülshof weicht hiermit von der neueren Richtung, welche vom Satze oder zusammenhängenden Stücke ausgeht, etwas ab; doch lässt sich seine Methode mit der letzteren leicht in Einklang bringen. Leider konnte wegen der vorgeschrittenen Zeit dem gut ausgearbeiteten Vortrag keine Diskussion mehr angeschlossen werden, obgleich man einer Anzahl von Teilnehmern ansehen konnte, dass sie zu einer solchen nur zu gerne bereit wären.

F. M.

## II. Briefkasten.

### Lehrertagiana.

Den freundlichen Stimmen, die mir in den letzten fünf Monaten von da und dort — eine von jenseits des Ozeans — zugekommen sind, und die, wie mir scheint, auch die Stimmung andererKollegen aus unsern Kreisen andeuten, schliesslich doch einige Worte der Klärung. Wenn die Freunde meine Zeilen im Oktoberheft genau durchlesen, werden sie finden, dass selbe eine ruhige Darlegung von Tatsachen enthalten, die wohl für die Betreffenden einen Mangel an billig zu erwartender Rücksichtnahme rügen, aber weiter nichts. Wenn nun in der editoriellen Erwiderung doch mehr herausgenommen und gar eine Abwehr nötig befunden wurde, so kann ich diesen Umstand nur sehr bedauern, dabei aber nicht annehmen, dass hier das uralte Sprichwort „Wer sich entschuldigt, klagt sich an" zur Geltung gekommen ist.

Ähnlich unangebracht muss mir die darauf folgende Mahnung erscheinen, die Einladung hätte offiziell übergeben werden müssen. Jene Einladung, die mir keineswegs „in der Tasche verblieb", sondern „in meinen Händen war", war den leitenden Beamten von mir persönlich zur Kenntnis gebracht, und den Lesern der Monatshefte war sie längst bekannt gemacht worden, Alle wussten davon. So durfte ich doch annehmen, dass man mich unter allen Umständen zu Gehör ziehe. Die 67 vereinigten deutschen Gesellschaften von Baltimore hatten mich nicht als Bittsteller gesandt.

Die am Schlusse der Erwiderung ausgesprochene Erwartung, dass ich nun eine grosse Anzahl zur Tagung im We-

sten ziehen könne, ist doch wohl nicht berechtigt. Wir hatten zwei Jahre lang eine hiesige Tagung besprochen, durch persönliche Besuche hatte ich Männer von Washington bis Boston dafür gewonnen, ein besonderer Verein war eben gegründet worden, Einzelquartiere für weibliche und Massenquartiere für männliche Gäste wurden vorgesehen, je ein Tag für Washington und Annapolis und ein Bankett auf einem deutschen Dampfer waren schon im Programm vorgemerkt worden, das nötige Geld war auch vorhanden — und all das, womit wir unsere Gäste überraschen und die Tagung besonders anziehend und für Lehrerbund und Seminar erfolgreich machen wollten, war nun vergeblich eingeleitet. Und für die nicht unerheblichen und opferwilligen Müheleistungen noch nicht die Höflichkeitsform eines Dankes. Da werde ich in meinen Kreisen mit Liebeswerberei eine Zeit lang warten müssen.

Doch ich weiss den Unbedachtsamkeiten in der menschlichen NaturRechnung zu tragen, wenn ich auch bisweilen nicht säume, sie zu rügen. Und dann ist das menschliche Leben zu kurz, die gute Sache ist mir zu lieb, und meine Kollegen sind mir allesamt zu wert, als dass ich einer Verstimmung lange Raum geben könnte. Nur selbstloses, einmütiges Zusammenwirken kann uns zu Errungenschaften führen, das müssen wir alle mit bestem Willen betätigen. Der mit dem neuen Verfassungsentwurf betraute Ausschuss wird das gewiss in jeder Weise zu fördern verstehen.

Den Freunden wird nun meine Auffassung klar sein. Und die New Yorker, von denen mir schon vorletztes Jahr gesagt wurde, wir haben ihnen durch die angekündigte Einladung den Wind aus den Segeln genommen, haben jetzt Gelegenheit, eine solche ergehen zu lassen. Die Bahn ist frei.*)

**C. O. Schönrich,** Baltimore.

---

*) Freund Schönrich ist grausam, uns den Mund durch Aufzählung der Genüsse, die uns in Baltimore geboten werden sollten, wässerig zu machen und sie uns gleichzeitig in unerreichbare Ferne zu rücken. Der einzige Trost ist, dass sein Schreiben bereits soviel Verzeihung atmet, dass wir auf baldige volle Absolution hoffen dürfen. Im übrigen sind wir Milwaukeer nach den obigen Anführungen nicht mehr die Angegriffenen; vielmehr fällt der Vorwurf für die Missachtung der Baltimorer Einladung auf die letztjährige Leitung des Lehrertags, und wir überlassen es dieser sich herauszubeissen. Doch wir legen es Freund Schönrich nochmals ans Herz, seinen weitgehenden Einfluss zu Gunsten des kommenden Milwaukeer Lehrertages aufzuwenden, und mit einer grossen Delegation deutscher Lehrer von Baltimore in Milwaukee anzutreten. D. R.

---

## III. Umschau.

Seminarnachrichten. Der Schluss des Jahreskursus für das Lehrerseminar ist auf Freitag den 26. Juni festgesetzt. Die schriftlichen Prüfungen beginnen am 18. Mai und nehmen fünf Tage in Anspruch. Prüfungsgegenstände sind: Deutscher und englischer Aufsatz, deutsche Grammatik, englische Grammatik und Weltgeschichte. Die mündlichen Prüfungen finden in den Tagen vom 24.—26. Juni statt. Die Deutsch-Englische Akademie schliesst am 25. Juni; als Besuchstage sind der 22. und 23. Juni bestimmt. Die regelmässige Versammlung des Verwaltungsrates des Lehrerseminars findet Montag den 29. Juni, die Generalversammlung Dienstag den 30. Juni 9 Uhr vormittags im Seminargebäude statt.

Von dem Vereine Unabhängiger Bürger von Maryland (Independent Citizens' Union of Maryland) wurde in der Versammlung vom Januar der Beschluss gefasst, einen jährlichen Betrag von $250 zu bewilligen, um einem jungen Mann oder Mädchen aus Baltimore die Ausbildung im Lehrerseminar zu ermöglichen. Die Herren Ernst Schmeisser, John Hinrichs und Frederick Gottlieb wurden als Komitee ernannt, um einen passenden Schüler auszusuchen. Es ist dies das dritte Stipendium, welches in hochherziger und nachahmungswürdiger Weise bewilligt wurde, um dem Seminar passendes Schülermaterial zuzuführen.

Die Primärschulen in Frankreich. Wie in früheren Jahren, so wurde uns auch in diesem Jahre

von der Buchhandlung Armand Colin in Paris das Jahrbuch für den Primärunterricht in Frankreich (Annuaire de l'enseignement primaire, 1908) freundlichst zugesandt. Dasselbe enthält ein reiches Material statistischer und administrativer Natur, sowie eine Reihe von Aufsätzen. Einer derselben betitelt sich „Ein Buch, von dem man keinen Gebrauch macht." (Un livre dont on n'use guère). Es ist damit das Wörterbuch gemeint, welches zwar einen Platz in den französischen Schulen findet, dessen Gebrauch aber, wenn auch nicht verboten, so doch sehr eingeschränkt ist. Der Verfasser, ein Schulinspektor, illustriert dieses Verhältnis in drastischer Weise. Er kommt in eine Schule, wo gerade Rechtschreiben abgehalten wird. Nach der Beendigung des Diktats sagt der Lehrer, wie gewöhnlich, zu den Schülern: „Ihr habt nun fünf Minuten Zeit, das Geschriebene durchzulesen und zu verbessern." Auf den Pulten der Kinder bemerkt der Inspektor französische Wörterbücher. Er ist überrascht, dass kein Schüler von demselben Gebrauch macht, um die zweifelhafte Schreibung eines Wortes festzustellen. Er wendet sich an den Lehrer: „Sagen Sie mir einmal, lieber Herr: ich sehe, dass eine grosse Zahl Ihrer Schüler mit Wörterbüchern versehen ist; das ist sehr schön; aber es scheint mir, dass sie keinen Nutzen daraus ziehen; sie rühren dieselben ja gar nicht an." — „O nein, Herr Inspektor." — „Und warum?" — „Das ist ihnen ja verboten." — Verboten!" — „Gewiss, sonst würden sie ja keine Fehler machen." Tableau.

Über den Rückgang der französischen Sprache in Ägypten schreibt das Jahrbuch folgendes: Der Unterricht im Französischen ist zwar in den ägyptischen Schulen nicht abgeschafft, aber wie sich erwarten liess, hat die englische Okkupation sein Fortschreiten verhindert. Seit 1898 hat die Zahl der Eltern, die ihren Kindern englischen Unterricht erteilen lassen, so zugenommen, dass die französischen Abteilungen in den Primärschulen beinahe verschwunden sind und in den Sekundärschulen von Tag zu Tag abnehmen. Im vergangenen Jahre studierten in den verschiedenen Lycées und Collèges (Mittelschulen) 90% das Englische und nur 3% das Französische. Wo ist die Zeit, da die ägyptische Regierung ihre besten Lehrer nach Frankreich in die Schule von Saint Cloud entsendete?

Eine amerikanische Stimme über Koedukation. In einer Versammlung der Social Education Conference in Boston sprach Dr. Julius Sachs über die „intellektuellen Rückwirkungen der Koedukation". Er sagte unter anderem folgendes: „Im ganzen Erziehungsfelde hat man sich zu sklavisch dem Lehrsatze unterworfen, dass das, was für Knaben und junge Männer passe ,auch für Mädchen von Wert sein müsse; als ob es nicht weite Gebiete des sozialen Lebens gäbe, wo Frauen, sei es in der Kunst und Wissenschaft des Haushaltes oder in wissenschaftlicher Philanthropie ihre intellektuellen Kräfte im Interesse des eigenen Geschlechtes betätigen können.

Koedukation in den Mittelschulen dämpft den Eifer der Knaben und ist der physischen Wohlfahrt vieler Mädchen von Nachteil. Trotz aller Proteste ihrer Anhänger, wird die Koedukation vom streng medizinischen Standpunkte verurteilt.

Es wäre wünschenswert, einmal mit der Ansicht zu brechen, dass alle aufgeweckten und ehrgeizigen Mädchen Lehrerinnen werden müssen. Frauenerziehung wäre wahrhaftig eng begrenzt, wenn die beruflich ausgebildete Lehrerin ihr einziges Produkt ist. Die zahlreichen Gelegenheiten für soziale und ökonomische Wirksamkeit verlangen eine Reorganisation in der Mädchenerziehung mit dem beständigen Hinblick auf ihre natürlichen Vorzüge und Gebrechen.

Deutschland als Erzieher der Welt. Robert J. Thompson, amerikanischer Konsul in Hannover, spricht in seinem offiziellen Berichte die Ansicht aus, einer der sichersten Beweise für die ethische Stellung einer Nation unter den Völkern der Erde sei die Nachfrage des Auslandes nach Werken ihrer Literatur, ihren technischen Studienwerken, ihren wissenschaftlichen Forschungen. Mit Bezug darauf führt er die folgenden statistischen Zahlen über den deutschen Exportbuchhandel an: Im Jahre 1907 wurden 12,731,000 Kilogramm an Büchern (1 kilo = 2.2 Pfund) von Deutschland ausgeführt. 5,946,300 davon gingen nach Österreich, 1,755,200 nach der Schweiz, 1,055,700 nach dem europäischen Russland, 1,007,900 nach den Vereinigten Staaten, 639,600 nach Frankreich, 527,500 nach den Niederlanden, 384,100 nach England, 206,200 nach Schweden, 171,400 nach Dänemark. Dazu kommen noch 50 Prozent des obengenannten Gewichtes, welche durch die Post befördert wurden, so dass sich das Gesamtgewicht auf 19,096,650 Kilos (42,100,475 Pfund) erhöht. Der annä-

hernde Wert beträgt 75,000,000 Mark (nahezu 18,000,000 Dollars).

Koedukation in deutscher Beleuchtung. Über die Aufnahme von Mädchen in Knabengymnasien bringt Dr. Gertrud Bäumer im „Tag" einen Artikel, dem wir folgende bemerkenswerten Stellen entnehmen:

„Ein sehr viel gewichtigeres Bedenken gegen den gemeinsamen Unterricht als das sittliche ist das psychologische. Es ist keine Frage, dass der Rhythmus der geistigen Entwicklung so gut wie der körperlichen bei Knaben und Mädchen durchschnittlich verschieden ist: das Mädchen ist zu einer Zeit schonungsbedürftig und weniger leistungsfähig, zu der der Knabe durchaus keiner besonderen Schonung bedarf. Das Mädchen entwickelt sich in einem Alter, nämlich etwa mit 15 und 16 Jahren, sehr rasch, in dem der Knabe langsamer reift. Nun liegt ja natürlich diese Verschiedenheit zum Teil mit an der Erziehung. Das Mädchen wird bei uns zu einer Zeit schon als halbe Dame behandelt, wo der Knabe noch vollständig Junge ist, und es wäre sehr wohl möglich und recht gesund, wollte man unseren jungen Mädchen die Kindlichkeit noch etwas länger erhalten — selbst auf Kosten von Grazie und gesittetem Benehmen — und den höchst unsympathischen Typus der innerlich kindischen und unreifen, aber äusserlich fertigen jungen Dame bekämpfen, statt ihn durch alle Mittel spezifisch „weiblicher" Bildung zu kultivieren. Trotzdem aber werden gewisse Unterschiede bleiben. Bei geistig und körperlich kräftigen Kindern wird es nichts ausmachen, wenn im Unterricht auf diese Verschiedenheit keine Rücksicht genommen wird. Kräftigen Mädchen schadet es gar nichts, wenn sie sich auch im Alter von 12 bis 13 Jahren geistig ordentlich anstrengen müssen."

„Aber freilich wird es immer sowohl Knaben als besonders Mädchen, geben, die sich für den gemeinsamen Unterricht nicht gut eignen, und für die besser eine getrennte Bildung eintritt. Mädchen, die schwächlich und vielleicht ängstlich und schüchtern sind, wird man dem Experiment des gemeinsamen Unterrichts nicht aussetzen, und es wird deshalb, wie das ja auch die Erfahrungen des Auslandes zeigen, daneben immer noch ein Bedürfnis für getrennte Schulen bestehen bleiben. Wir in Preussen würden im Augenblick ganz zufrieden sein, wenn die Knabenschulen den Mädchen unter den folgenden Bedingungen geöffnet würden: 1. überall da, wo keine vollwertigen Mädchenschulen, bezw. Studienanstalten bestehen oder gegründet werden können; 2. unter der Bedingung, dass Direktoren und Lehrerkollegium der betreffenden Knabenschulen zustimmen; 3. mit der Einschränkung, die man auch in Baden gemacht hat und in Sachsen machen wollte: dass nämlich nur gut befähigte Mädchen aufgenommen werden, und dass der Direktor die Berechtigung bekommt, diejenigen Mädchen von der Schule auszuschliessen, die das Klassenziel nicht in normaler Weise in einem Jahr erreichen. Denn unter allen Umständen müssen wir verhindern, dass unsere höheren Lehranstalten noch mehr als bisher mit ungeeignetem Schülermaterial belastet und in ihrem Niveau herabgedrückt werden."

Die Lehrernervosität und ihre Ursachen. Privotdozent Dr. W. Schuster-Berlin schreibt in seinem Buche „Das Nervensystem und die Schädlichkeiten des täglichen Lebens" („Wissenschaft und Bildung", Band 19, Quelle und Meyer, Leipzig): „Zu den ganz besonders gefährdeten Berufen gehört der Lehrer- und Lehrerinnenberuf. Untersuchungen, welche ein Arzt, Dr. Wichmann, vor einer Reihe von Jahren angestellt hat, ergaben in dieser Beziehung folgendes: Von 305 Lehrern zeigten sich bei der Untersuchung 177 erblich nervös belastet. Von diesen 177 blieben in der Folgezeit während der Ausübung ihres Berufes nur 25 gesund. Schliesslich waren unter 259 kranken Lehrern und 540 kranken Lehrerinnen je 68 v. H. nervenkrank. Diese Zahlen beweisen mehr als alles andere den ausserordentlich hohen Prozentsatz, welchen die Lehrer und Lehrerinnen zu den Nervenkranken stellen. Eine Klasse der Lehrer übertrifft nach meinen Erfahrungen inbezug auf die Häufigkeit der nervösen Erkrankungen dabei alle anderen Klassen, nämlich die der Musiklehrer und Musiklehrerinnen. Das kommt vielleicht daher, weil die Musiklehrenden viel mehr und viel häufiger als die anderen Gattungen von Lehrern und Lehrerinnen einem ganz besonderen Begabungsmangel in ihrem Unterrichtsfach bei ihren Schülern gegenüberstehen. Vielleicht rührt es aber auch daher, dass sich unter den Musiklehrern, wie unter allen künstlerisch besonders veranlagten Menschen, ein besonders grosser Prozentsatz nervös Prädestinierter befindet. Als das allen Lehrberufen gemeinsame schädigende geistige Moment ist wohl die ständige und andauernde Geduldserzwingung, welche unter

Zurückdämmung des eigenen Temperaments und Naturells geschehen muss, anzusehen. Der Lehrer muss fortwährend mit sich kämpfen und muss bei dem immer wieder und immer wieder nötig werdenden Verbessern die aufsteigende Ungeduld mit Vernunftgründen und mit Überlegung unterdrücken. Zweifellos spielen aber in gewissen Lehrberufen auch noch andere Momente eine Rolle: Pekuniäre Sorgen, Familiensorgen, sowie schliesslich alle die Unzuträglichkeiten, welche durch die Abhängigkeit der Stellung des Lehrers von seiner vorgesetzten Behörde gegeben sind."

Flachsmann als Erzieher. Die „Preuss. Lehrerzeitung" druckt ein interessantes Schriftstück zum preussischen Volksschulwesen ab, den Brief nämlich, den ein junger geistlicher Lokalschulinspektor in der Provinz Posen an einen Lehrer nach einer Schulrevision schrieb. Darin finden sich Anweisungen folgender Art, auf die selbst so hervorragend pädagogisch befähigte Männer wie Comenius und Pestalozzi niemals gekommen sind: Wir müssen von den Kindern unbedingte Aufmerksamkeit fordern, das heisst es müssen alle den Lehrer scharf ansehen. Scharf ansehen können sie ihn nur, wenn sie scharf sitzen. Scharf sitzen können sie nur, wenn es der Lehrer von ihnen rücksichtslos verlangt. Verlangen kann er es nur, wenn er selbst so scharf wie möglich dasteht. Die Haltung scharf und die Muskeln gespannt, ohne das kann kein Lehrer unterrichten. Der Lehrer muss so stramm wie möglich dastehen. Knie an Knie, Hacken an Hacken .... Die Kinder müssen für den Lehrer so sitzen, dass er jedes einzelne in jedem Augenblick sieht. Jedenfalls muss der Lehrer jeden Schüler möglichst ganz, mindestens aber bis zum Rockanfang unter dem Halse sehen, damit er die Halsmuskeln betrachten kann, die mit den Armen in Verbindung stehen und jede Armbewegung verraten .... Wäre es da nicht besser, man nehme, wie zur Zeit Friedrich Wilhelms I. und des Alten Fritzen, ausgediente Unteroffiziere als Volksschullehrer?

Vom Volksschulwesen in Holland. Aller öffentliche Unterricht ist in den Niederlanden schon seit 1801 allgemein christlich, aber nicht konfessionell. In den vom Staate und den Gemeinden errichteten Volksschulen ist daher Religion kein Lehrfach, der Religionsunterricht darf vom Lehrer überhaupt nicht erteilt werden. Diese Bestimmungen haben schon seit langem die Veranlassung gegeben, dass neben den öffentlichen Schulen private meist von Vereinen begründet wurden. Diese Privatschulen haben im Laufe der Zeit volle Gleichberechtigung mit den öffentlichen Schulen erlangt, erhielten sogar vom Staat regelmässige Zuschüsse. Dadurch wurde die Gründung von immer mehr konfessionellen Privatschulen sehr erleichtert, so dass heute in sehr vielen kleinen Gemeinden schon drei Volksschulen nebeneinander bestehen, eine öffentliche, eine katholische und eine protestantische.

Die Schulpflicht beginnt mit dem 7. Lebensjahre und dauert 6 Jahre. Die Volksschule ist der gemeinsame Unterbau für die höheren Schulen. Oft ist damit auch ein allgemeiner Fortbildungsunterricht verbunden, dessen Besuch aber ein freiwilliger ist.

Lehrerbesoldung in der Schweiz. Auf Grund der Gemeindeordnung vom Sept. 1907 wurden den Lehrern der Primär- und Sekundärschulen in Zürich Gehaltzulagen im Betrage von 400—1200 Francs bewilligt. Gleichzeitig wurde eine neue Gehaltsskala aufgestellt, die insofern um so bemerkenswerter ist, als sie zeigt, dass das Anfangsgehalt der Lehrer in Zürich höher bemessen ist als in den Vereinigten Staaten. Die Gehaltsskala lautet wie folgt:

| Dienstj. | Zulage | Lehrer Gesamtbesoldung Pr.-Sch. | S.-Sch. | Zulage | Lehrerinnen Gesamtbesoldung Pr.-Sch. | S.-Sch. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1—4 | 400 Fr. | 3100 | 3700 | 200 Fr. | 2900 | 3500 Fr. |
| 5—8 | 600 " | 3400 | 4000 | 300 " | 3000 | 3600 " |
| 9—12 | 750 " | 3650 | 4250 | 370 " | 3275 | 3875 " |
| 13—16 | 900 " | 3900 | 4500 | 450 " | 3450 | 4000 " |
| 17—20 | 1050 " | 4150 | 4750 | 525 " | 3675 | 4275 " |
| 21 ff. | 1200 " | 4400 | 5000 | 600 " | 3800 | 4400 " |

O. B.

## IV. Vermischtes.

Goethes Garten. Die deutschen Vereine zur Erhaltung von Naturdenkmälern haben jetzt eine nicht unwichtige Aufgabe zu lösen: Von Goethes Garten in Weimar ist ein Stück verkauft worden. Graf Henckel v. Donnersmarck hat dem Grossherzog Karl Alexander des Dichters Gartenhaus, das in der schönen Literatur einen Ehrenplatz einnimmt, und das dazu gehörige Areal geschenkt und einen Teil der Baumanlagen behalten. Dieser ist an den Brauer Deinhard für 56.000 Mark veräussert worden. Die Ansicht, ja die Hoffnung, dass der Herr Stadtbrauereibesitzer hier Bier ausschenken und den Garten erhalten werde. ist eine vage und trügerische; die Bäume, welche Goethe gepflanzt hat, sollen ausgerottet werden und einer Villenanlage Platz machen. Der nicht allzugrosse Garten war mit Kunst und Sorgfalt angelegt; die bekannte Ansicht über eine grosse Wiese hin hatte den Charakter von Szenerien aus alten fürstlichen Parks; man hatte den Eindruck, als wäre man in der Nähe eines Waldes, der stundenweit reicht. „Man fühlt sich" — schreibt Eckermann — „in den Frieden tiefer Natureinsamkeit versetzt, denn die grosse Stille ist oft durch nichts unterbrochen als durch die einsamen Töne der Amsel oder durch den pausenweise abwechselnden Gesang einer Walddrossel...." Und Goethe selbst lobte im Jahre 1824. wie sein alternder Faust, das Geschaffene; er habe die Bäume vor vierzig Jahren eigenhändig gepflanzt; er habe die Freude gehabt, sie heranwachsen zu sehen, und geniesse nun schon seit geraumer Zeit die Erquickung ihres Schattens. Er sitze hier im Schatten seiner Bäume. an warmen Sommertagen nach Tische. wo dann auf diesen Wiesen und auf dem ganzen Park umher oft eine Stille herrsche, von der die Alten gesagt hätten, dass Pan schlafe. Eine der kostbaren und rührenden Reminiszenzen, von welchen Goethes Bäume rauschen und erzählen, sei festgehalten. Eine Baschkirenhäuptling hatte ihm im Jahre 1814 einen Bogen verehrt. Mit diesem führte der Altmeister Schiessübungen aus. Sein Freund und Privatsekretär berichtet: Goethe schob die Kerbe des Pfeiles in die Sehne, auch fasste er den Bogen richtig. Er stand da wie der Apoll. mit unverwüstlicher innerer Jugend, doch alt an Körper. Der Pfeil erreichte nur eine sehr mässige Höhe und senkte sich wieder zur Erde. „Noch einmal!" sagte Goethe. Er zielte jetzt in horizontaler Richtung den sandigen Gartenweg hinab. Der Pfeil hielt sich etwa dreissig Schritte ziemlich gut, dann senkte er sich und schwirrte am Boden hin. Der Freund gedachte der Verse:

Lässt mich das Alter im Stich?
Bin ich wieder ein Kind?

Goethes Gartenhäuschen steht seit Jahren nicht mehr inmitten der Bäume Goethes. Das wachsende Weimar hat sich in diese Dichteridylle hineingedrängt, und man sieht in nicht allzu grosser Ferne prosaische Häuser und Villen, deren Bewohner zum Morgenkaffee den Anblick des Heiligtums geniessen. Nunmehr soll auch der Park zerstört werden. Die deutschen Vereine zur Erhaltung von Naturdenkmälern müssen sich beeilen. sonst wird es wohl zu spät sein. Und es müsste sich in aller Eile ein Verein zur Erhaltung von Literaturdenkmälern konstituieren, und Geld in die Hand nehmen, um diesen grünen Rahmen zu einem Hauptstück der deutschen Dichtung zu erhalten, zu retten. Es darf nicht der Winter vergehen. ohne dass Goethes Wort von seinem Garten sich erfüllt: „Ein warmer Gewitterregen, wie der Abend es verspricht, und der Frühling wird in der ganzen Pracht und Fülle abermals wieder da sein."

Der erledigte Storch. Wir befanden uns, so erzählt ein Leser der „Frkf. Ztg.", mit unserem kleinen Mädchen in einem Tiergarten. „Nun", fragte ich, „was ist das für ein Vogel, der grosse dort, mit dem langen Schnabel?" „Ich weiss nicht", antwortete zögernd die Kleine. „Das ist ein Storch!" sagte ich. „Aber Papa, es gibt ja gar keinen Storch!"

Kindermund. Lehrer: Was ist ein Monolog? — Fritzchen: Wenn einer mit sich allein spricht. — Lehrer: Und wie nennt man eine Unterhaltung zwischen zwei Personen? — Fritzchen: Ein Rendezvous.

Die reifere Jugend. Der Schulinspektor eines niederländischen Kreises empfing folgendes Schreiben: „In Antwort auf Ihr Schreiben, in welchem Sie mich auffordern, meine Tochter unverzüglich zur Schule zu senden, teile ich

Ihnen mit, dass dieselbe innerhalb acht Tagen in den Stand der heiligen Ehe treten wird; ihr zukünftiger Gatte ist absolut nicht damit einverstanden, dass sie nochmals zur Schule geht, da sie tadellos Holländisch, Deutsch, Französisch und Englisch spricht, und auch musikalisch gebildet ist. Die Haushaltung führt sie gleichfalls vorzüglich. Ich, als Vater, protestiere ebenfalls gegen den Schulbesuch, obgleich sie bereits selbständig Beschlüsse fassen kann, denn sie ist längst mündig und eben ins 30. Lebensjahr eingetreten." Die Schuld an dieser komischen Auseinandersetzung trug der kurzsichtige Gemeindesekretär, der als Geburtsjahr der Dame 1897 anstatt 1877 gelesen hatte.

Entweder — oder. Der kleine Dick kleidet sich zum erstenmal allein an und sollte dann mit seiner Mutter einen Besuch machen. Als er sich Hut und Mantel angezogen hatte, rief er zu seiner Mutter hinunter: „Mutter, soll ich mir nun die Hände waschen oder Handschuhe anziehen?"

Katheder blüten. Zur Feier des 75jährigen Jubiläums eines Berliner Realgymnasiums gab der Festausschuss ein Heftchen „Schülererinnerungen" heraus, dem wir einige heitere Katheder blüten entnehmen: Die Sachsen mussten alle ihre Häupter ausliefern, und diese liess Karl der Grosse hinrichten. — Alle diese Völker haben ihre Überreste in Spanien zurückgelassen, und daraus entstand das Volk der Spanier. — Früher kannte man die Pensionierung nicht. Alle Offiziere, die sich unter Friedrich dem Grossen hatten totschiessen lassen, bekamen keinen Pfennig. — Wir finden in dieser Periode neben den Seetieren schon Wassertiere.— Um Tacitus' Sprache zu verstehen, muss man zwischen den Zeilen lesen. — Professor H. verzehrte zum Frühstück jeden Morgen eine sehr dick mit Schinken belegte Schrippe. Eines Morgens vertauschte sie ein Schüler gegen seine trockene Schrippe. Professor H. packt sie aus, schlägt mit der Faust auf den Tisch und ruft: „Nu, is denn meine Olle verrückt jeworden?"

Der höfliche Herr Schulrat. In einer nassauischen Dorfschule hielt der Herr Schulrat Revision, wobei er den Lehrer ermahnte, die Kinder mehr zur Höflichkeit zu erziehen. So sei es geziemend und recht, dass sie den Antworten die Schlussformel anfügten: „Herr Schulrat". Da nun der Schulrat am folgenden Tage die Schule eines Nachbardorfes besuchte, machte der getadelte Lehrer seinen Kollegen darauf aufmerksam, er tue gut, vor Ankunft des Schulrats seine Kinder entsprechend zu instruieren. Das geschah. Der Schulrat kommt und revidiert, und prompt erfolgt jedesmal als Refrain: „Herr Schulrat". Da kommt die Geschichte vom Sündenfall daran. Er fragt: „Mit welchen Strafworten wandte sich Gott an Adam?" Die Antwort folgt: „Die Erde sei verflucht um deinetwillen, Herr Schulrat." Um den niederschmetternden Eindruck der Antwort zu verwischen, fragt der Gestrenge flugs: „Was sprach Gott zur Schlange?" „Auf deinem Bauche sollst du kriechen, Herr Schulrat." Schnell winkt der Schulrat ab und wendet sich zu einem anderen Schüler, dass er die Strafworte vollende. Dieser antwortet: „Du sollst Staub fressen dein Leben lang, Herr Schulrat." Dem Schulrat grauste es ob solcher Höflichkeit und eiligst suchte er das Weite.

Folgenden Brief erhielt der Rektor eines hannoverschenStädtchens: Au Ewigen hochwohlgebor Herrn Rektor St. Hochgeertester Ewiger HerrRektor! Hiermit muss ich Sie zu wissen tun, dass mein Sohn August sich soll nicht ausschnauben, sondern im Taschentuch. Dises hat Herr Lehrer B. befohlen, wo ich doch nich in den Kräften stehe das ich meinen Sohn däglich einen reinen Duch geben kann. Ich ging zu Herr B. und kam ihn freudig entgegen da warf er mir die trepe herunter ich sagte da könte ich alleine herunter finden und nüchtern wäre ich auch. In diesen bedürfnisvollen Zustande bitte ich ihnen, Ewig Herr Rektor wohlgebohren, das Sie Herr B. mal Bescheid sagen hochachtend E. G. Schuhmacher.

In einer bergischen Stadt trug sich, wie uns geschrieben wird, an der höheren Mädchenschule das Folgende zu: In der ersten Klasse ist Geschichtsstunde. Die französische Revolution wird besprochen. Der Direktor verlangt die verschiedenen Epochen zu hören. Als die Schülerin nach „Konvent" sich nicht auf „Direktorium" besinnen kann, sagt der Direktor: „Sehen Sie mich an." Darauf prompt die Schülerin: „Schreckensherrschaft".

In einer Schule ist Prüfung. Bei der Besprechung Amerikas wird auch der Entdecker dieses Erdteils genannt. Die Lehrerin fragt: „Wer war Columbus?" Sofort meldete sich eines der Mädchen und erwidert freudig: „Columbus war ein Vogel." Nachdem das Gelächter sich gelegt, erklärt das Mäd-

chen verschämt: „Ich habe im Lesebuch meiner älteren Schwester eine Überschrift gelesen, die heisst: „Das Ei des Columbus“.“

Aus der biblischen Geschichte erzählt Lieschen....„da reichte Rebekka ihm den Krug und sprach: Trinkt, Herr, dann will ich die andern Kamele auch tränken.“

Aus Karlchen Miessnicks Aufsatzheft teilt die „Rhein.-Westf. Ztg.“ folgende Abhandlung über den Herbst mit: „Der Herbst is das Gegenteil von Früling. Aber er kommt immer erst später. Im Herbst gibt es Most, wofon man leicht einen Strich bekommt und wodraus dann der Mostrich entsteht, der aber nischt weiter wie Sänf is. Mit Sänf besänftigt man fiele Speisen, zum Beispihl die Halmerstädter un die Rägensborger. Die Blätter werden im Herbst ser abfällig von den Beumen un auf den Stoppelfäldern fliecht Altweibersommer rum, was seinen Namen davon hat, dass der Sommer vorbei is un es keine alten Weiber sind, die rumfliechen, sondern nur kleine Spinnen. Im Herbst sin die grohsen Herbstmanöver, da häulen alle Köchinnen un Dienstmädchen in der Stadt, weil sie fortzihn, nämlich die Soldaten, wovon immer einer bei uns im Küchenschranke steckt, der dan aber auch mit mus, weshalb unsere Anna egal häult als wenn se in einer Häulanstalt wäre oder in 'nen Weinkeller. Im Herbst geht die Seesong wieder an, weil da dieLäute von der See kommen, da gibt es auch wieder näue Mohden, wodruff der Vater so schimft, indem das nemlich meine grohse Schwester so fihl Staht machte und er dafon pleite ginge, was man Stahtsbankrot nent, wie mein Bruder der Student sagt. Die Tage werden im Herbst immer kürzer, darum sind auch die Michelisferien nur so klein. Im Herbst is die Natuhr oft benebelt, aber mannigmal auch nicht, dann han man eine weite Sicht, wodrauf es aber nur bei Wechseln ankommt, wie mein Bruder meint, der egal am Wechselfieber leidet. Was ser schönes is im Herbst, das fiele Obst, das is mein Fall, besonders das Fallobst, wo noch keine Maden drin sind. Wer fil Obst ist wird leicht obstinat, aber nur wenn er Wasser dazu trinkt, dann kriegt er ein koleerisches Temperament un must Koleratroppen nehmen, die aber nicht gut schmecken.“

---

# Bücherschau.

## I. Bücherbesprechungen.

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von W. Rein. Zweite Auflage. 5. Band, erste und zweite Hälfte. Langensalza, Hermann Beyer & Sähne, 1906.

Je weiter das Werk Prof. Reins fortschreitet, einen um so tieferen Eindruck erhält man von diesem gewaltigen Unternehmen. In dem vorliegenden 5. Bande — erste und zweite Hälfte—sind 127 Aufsätze enthalten, die keine mit dem Erziehungswesen in Verbindung stehende Frage unberücksichtigt lassen. Unter den Bearbeitern der verschiedenen Artikel finden wir Namen vom besten Klange in der pädagogischen Welt. Namentlich beweisen gerade die Namen der MitarbeiterDr. Reins, wie vorurteilsfrei er in der Auswahl derselben vorangegangen ist. — Wenn es sich darum handelt, die richtige Person für die Behandlung einer Frage zu erhalten, so scheut er sich nicht, auch in die Reihen seiner pädagogischen Gegner zu greifen. Der 5. Band schliesst mit dem Artikel über „Munterkeit“. Dem Prospekte zufolge sind noch 4 weitere Bände zu erwarten. Wir können nur immer von neuem auf das Werk empfehlend hinweisen. In der Bibliothek eines Lehrers gebührt ihm einer der allererstenPlätze.

Wolffs Poetischer Hausschatz des Deutschen Volkes. Völlig erneut durch Dr.Heinrich Fränkel. Mit Geleitwort von Geheimrat Professor Wilhelm Münch. Einunddreissigste Auflage. 255. bis 260. Tausend. Erweiterte Ausgabe. Otto Wigand, Leipzig.

Wolffs Poetischer Hausschatz gehört zu den Werken, die in der Bibliothek des Gelehrten sowohl als in der des Laien den eisernen Bestand bilden. Die erste Ausgabe, welche von Professor Wolff in Jena bearbeitet worden war,

erschien im Jahre 1839. Bis zum Jahre 1867 wurden regelmässig Neubearbeitungen vorgenommen, von da an jedoch nicht mehr, so dass die neudeutsche Literatur unberücksichtigt blieb. Längst bestand das Bedürfnis nach einer gänzlichen Umgestaltung des Hausschatzes, welcher sich nunmehr der Schriftsteller Dr. Heinrich Fränkel in Halensee bei Berlin unterzog. Die gesamte Tätigkeit Dr. Fränkels — er ist Schriftsteller des Vereins für Massenverbreitung guter Volksliteratur und hat sich auch sonst im Interesse der Wohlfahrt der breiten Volksmasse literarisch betätigt —hat ihn in innige Berührung mit dem Volke gebracht und machte ihn daher auch zur Bearbeitung dieses Werkes geeignet, wo es darauf ankommt, aus der ungeheuren Fülle der Erzeugnisse deutscher Poesie das Beste und für das Volk Ansprechendste zu sammeln. Dies ist dem Verfasser gelungen. In chronologischer Reihenfolge sind die poetischen Erzeugnisse der deutschen Literatur von den Götterliedern der älteren Edda an bis in die neueste Zeit — das letzte Gedicht der Sammlung ist von Felix Braun, geb. 1885 — aufgeführt; in den mehr wie 2300 zählenden Gedichten sind 500 Dichter vertreten; und wo man auch das Buch aufschlagen mag, immer wird man sich von dem Gebotenen angezogen fühlen. Es wäre um die Pflege der deutschen Sprache in unseren Familien besser bestellt, wenn dies Werk auch bei ihnen zu einem Hausschatze werden würde. Doch auch in der Hand des Lehrers dürfte es bald von unschätzbarem Werte sein, sowohl zur eigenen Belehrung und Erbauung, als auch zum Gebrauch im Schulzimmer.

Deutsche Erde. Zeitschrift für Deutschkunde. Beiträge zur Kenntnis deutschen Volkstums allerorten und allerzeiten. Herausgegeben von Prof. Paul Langhans. Gotha, Justus Perthes. Preis des Jahrganges M. 8.

Mit dem eben erschienenen 1. Hefte hat die obige Zeitschrift ihren 7. Jahrgang eröffnet, und mit berechtigtem Stolze stellt ihr Herausgeber Prof. Langhans fest, dass „in 75,000 Exemplaren bisher die grünen Hefte mit den Eichenblättern in alle Welt geflattert sind, dass in über 200,000 Stück die Karten der ‚Deutschen Erde' Kenntnis vom Deutschtum, seiner Art und seinen Kämpfen in allen Erdteilen verbreitet haben". Seit Erscheinen des ersten Heftes dieser Zeitschrift hat Schreiber dieser Zeilen deren Entwicklung verfolgt, immer bot ihr Inhalt Anregendes namentlich für denjenigen, der dem Ringen der deutschen Volksstämme in der Diaspora Teilnahme entgegenbringt. Der Inhalt des vorliegenden 1. Heftes des neuen Jahrganges spiegelt die Vielseitigkeit der Zeitschrift wieder. Der Strassburger Germanist Ernst Martin widmet seinem verstorbenen Bruder, dem Deutsch-Chilenen Dr. Karl Martin einen warmen Nachruf, Dr. Pfaundler behandelt unter Beigabe einer grossen Sprachenkarte die deutsch - romanische Sprachgrenze in Tirol und Vorarlberg, Prof. Dr. v. Wotawa bespricht die Ergebnisse des Wiener Schutzvereinstages, der bekannte Hausforscher Dr. Pessler gliedert zum erstenmale im Zusammenhange die Haustypengebiete im Deutschen Reiche. Weitere Beiträge behandeln die Namen der deutschen Siedelungen in Rio Grande do Sul, das Deutschtum in Ofenpest, den Volksgesang bei den Siebenbürger Sachsen, den deutschen Unterricht in den Vereinigten Staaten. Zahlreich sind wie immer die von ersten Fachleuten herrührenden Besprechungen einschlägiger Arbeiten, die wertvollen Quellennachweise und die sorgfältig gewählten Abbildungen. Wir wünschen der ‚Deutschen Erde', der wissenschaftlichen Stoffsammlung für die Arbeit aller deutschen Schutz- und Werbevereine, auch fernerhin wachsende Beachtung aller Deutschen innerhalb und ausserhalb des Reiches.

Schneiders Typen-Atlas. Naturwissenschaftlich - geographischer Handatlas für Schule und Haus, unter künstlerischer Mitwirkung von W. Claudius, H. Leutemann, G. Mützel, C. F. Seidel. Herausgegeben von Dr. Oskar Schneider, Dresden. Meinhold & Söhne. 5. Aufl. 15 Tafeln und eine Erdkarte. Preis M2.40.

Dieses Werk ist dazu bestimmt, alle solche Objekte aus der Menschen-, Tier- und Pflanzenwelt im geographischen Unterricht zur Anschauung zu bringen, von denen das Kind auf andere Weise keine Vorstellung erhalten kann. Jede Tafel enthält eine Umrisskarte eines Ländergebietes und nebenbei die Bilder typischer Erscheinungen der drei Gebiete der Lebewelt des betreffenden Landes oder Erdteiles. Durch Ziffern in der Nebenkarte ist die Heimat und Verbreitung der Pflanze usw. angedeutet. Der Atlas ist für die Hand des Kindes berechnet; daher sind die Bilder verhältnismässig klein. Andererseits zeichnen sie sich durch grosse Schärfe aus. Auch sonst ist die Ausstattung eine vorzügliche, was von dem renommierten Verlage der Herren Meinhold & Söhne fast

als selbstverständlich zu erwarten ist. Der Atlas ist ein wertvolles Anschauungsmittel für den geographischen Unterricht.

**M. G.**

Ernst Sieper, Shakespeare und seine Zeit. (Aus Natur und Geisteswelt. 185. Bändchen.) Leipzig, Teubner, 1907. IV+140 S., 8°. Olbd., M1.25.

Unter den zahlreichen Versuchen, die einen weiteren Leserkreis mit Shakespeares Leben und Schaffen und seiner Umgebung vertraut machen wollen, dürfte sich Prof. Siepers Werkchen in kurzer Zeit eine geachtete Stellung sichern; gleich viel zu bieten dürfte auf so beschränktem Raume schwer fallen. Die fünf einleitenden Kapitel (S. 1—50) geben eine gedrängte aber übersichtliche Einführung in das Zeitalter der Königin Elisabeth, das geistige Leben der Periode, den Stand der verschiedenen Dichtungsarten bei Shakespeares erstem Auftreten, und die englische Bühne zur Zeit Shakespeares; dies letztgenannte Kapitel ist durch mehrere Textbilder angemessen erläutert. Die nächsten sechs Kapitel befassen sich mit Shakespeares Leben (zwei der dem Büchlein beigegebenen Einschaltbilder bringen das Grafton- und das Droeshoutbildnis, das dritte drei Unterschriften aus Shakespeares Testament) und einer Würdigung seiner dichterischen Persönlichkeit, wobei der Verfasser der chronologischen Ordnung der Dramen besondere Sorgfalt zuwendet. Kapitel XII behandelt die Hilfsmittel zum Studium Shakespeares, und ein Anhang von 23 Seiten die Shakespeare-Bacon-Frage. Von blinder Verhimmelung hält sich der Verfasser ebensofern als von schneidend kalter Kritik; nur wird der kurze Vergleich auf Seite 106 zwischen Shakespeare und Schiller unserem deutschen Dichter nicht gerecht; dass die Vertretung sozialer und politischer Interessen in Schillers Dramen, das Bestreben seiner Helden, Werke zu schaffen (wie es Alfred Freiherr von Berger in seinem schönen Aufsatze über Otto Ludwigs Schillerkritik glücklich ausdrückt), über Shakespeares Drama hinausgeht, musste hier gesagt werden. Entsprechend dem Ursprunge des Werkchens — es ist im wesentlichen ein nur wenig veränderter Abdruck einer Reihe von Vorträgen vor Volkshochschulvereinen — ist die Darstellung fast durchweg klar und lebendig; stellenweise, so im zwölften Kapitel, hätte eine kräftigere Umarbeitung nichts geschadet. Dies gilt übrigens von mehreren andern Bändchen der Teubnerschen Sammlung, die ähnlichen Anlässen ihre Entstehung verdanken, in weit höherem Grade als dem vorliegenden. Wahrhaft erfrischend und herzstärkend wird die Darstellung, wo Sieper dem Baconrummel zu Leibe rückt, der ja leider auch schon manchem sonst erträglich gescheiten Menschen zeitweise den Kopf warm gemacht hat. Die hochtrabenden Argumente der Baconianer erweisen sich in dieser erbarmungslos scharfen Beleuchtung als lauter missfarbene Seifenblasen, und der Anhang allein wäre Besitz und Lektüre des Buches reichlich wert.

Univ. of Wis. **Edwin C. Roedder.**

---

## II. Eingesandte Bücher.

Our Children, our Schools, and our Industries by Andrew Sloan Draper, LL. D., Commissioner of Education, State of New York. Syracuse, N. Y., C. W. Bardeen, 1908. Price 50 cts.

The Condition and Tendencies of Technical Education in Germany by Arthur Henry Chamberlain, Prof. of Education and Principal of the Normal School of Manual Training, Art and Domestic Economy, Throop Polytechnic Institute, Pasadena, California. Syracuse, C. W. Bardeen, 1908.

Deutsches Liederbuch für amerikanische Studenten. Texte und Melodien nebst erklärenden und biographischen Anmerkungen. Herausgegeben im Auftrage der Germanistischen Gesellschaft der Staats-Universität von Wisconsin. Neubearbeitete Ausgabe. Boston, D. C. Heath & Co., 1908.

Ratsmädelgeschichten von Helene Bähl au. Edited with notes and vocabulary by Emma Haevernick, head of M. L. Dep't, Girls' High School, Philadelphia. D. C. Heath & Co., Boston, 1908. Price, 40c.

Thoughts and Experiences In and Out of School by John B. Peaslee, LL.B., Ph.D., Ex-Superintendent of the Public Schools of Cincinnati, Ohio. Accompanied by letters from Longfellow, Whittier, Holmes, and other other American authors. Printed for the author by Curts & Jennings, Cincinnati, Ohio, 1900.

Dr. Karl Krause's Deutsche Grammatik für Ausländer jeder Nationalität, mit besonderer Rücksicht auf ausländische Institute in Deutschland und deutsche Institute im Auslande, neu bearbeitet von Dr. Karl Nerger. Sechste verbesserte Auflage. J. U. Kern, Breslau. Preis M. 3.60.

L'Expansion Allemande hors d'Europe (Etats-Unis, Brésil, Chantoung, Afrique du Sud), par M. Ernest Tonnelat. Un vol. in-18 (Librairie Armand Colin, rue de Mézières, 5, Paris), broché. 3 fr. 50.

Deutsches Wörterbuch von Fr. L. K. Weigand. Fünfte Auflage. Nach des Verfassers Tode vollständig neu bearbeitet von Karl von Bahder, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Herman Hirt, a. o. Prof. a. d. Univ. Leipzig, Karl Kant, Privatgelehrten in Leipzig. Herausgegeben von Herman Hirt. Erste und zweite Lieferung. Giessen, Alfred Töpelmann, 1907. Preis der Lieferung M. 1.60.

Peterli am Lift. Eine Erzählung für die Jugend und ihre Freunde von Nicklaus Bolt. Zürich, Art. Institut Orell Füssli. Preis Fr. 2.50.

Alltägliches. Ein Konversations- und Lesebuch. By M. B. Lambert, Boys' High School, Brooklyn, N. Y. Boston, D. C. Heath & Co., 1900. Price 75 cts.

Der Weg zum Glück. Zwei Erzählungen für die Jugend. Selected and edited with exercises, notes and vocabulary by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co., 1908. Price 40 cts.

Waldschulen. Von Dr. A. Kraft, Schularzt in Zürich. Art. Institut Orell Füssli, Zürich, 1908. Preis 75 Pf.

# Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **Juni 1908.** **Heft 6.**

(Offiziell.)

## Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

**36. Jahresversammlung.**

**Milwaukee, Wis., 30. Juni bis 3. Juli 1908.**

## Aufruf.

Vom 30. Juni bis 3. Juli des Jahres wird die 36. Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes abgehalten werden. Milwaukee entbietet uns Gastfreundschaft und Willkommengruss. Es ist nicht das erste Mal, dass Milwaukee unseren Versammlungen seine Tore öffnet; und wer Gelegenheit hatte. den früheren Lehrertagen, die dort stattfanden, beizuwohnen, wird heute noch des liebenswürdigen Empfanges seitens der Einwohnerschaft dieser Stadt gedenken.

Die Bedeutung der deutschamerikanischen Lehrertage wächst in dem Masse, in dem Interesse und Begeisterung für unseren Beruf zunehmen. Diese stehen mit jenen in steter Wechselbeziehung, so dass der Besuch der Lehrertage einen Prüfstein für das herrschende Berufsinteresse abgibt, dass aber gerade auch sie der Jungbrunnen sind, aus dem wir wieder frische Kraft und neue Liebe zum Berufe schöpfen.

Aus dem nachstehenden Programm mögen die Mitglieder selbst ersehen, wie der Vorstand nach Kräften bemüht gewesen ist, den Besuchern durch die gewonnenen Vorträge, sowie durch die Ausstellung von

Lehrmitteln und Lehrbüchern für den modern-sprachlichen Unterricht neue Anregung zu bieten.

Die 36. Tagung soll eine ebenbürtige Nachfolgerin der früheren Tagungen des Bundes werden. Die Unterzeichneten geben daher der zuversichtlichen Hoffnung Ausdruck, dass die deutschamerikanische Lehrerschaft und die mit ihr in gleichem Streben Verbundenen der Einladung zum Besuche des Milwaukeer Lehrertages in Scharen Folge leisten werden.

Der Vollzugsausschuss:
*Max Griebsch,* Präsident;
*Frau Mathilde S. Grossart,* Vizepräsidentin;
*Martin Schmidhofer,* Schatzmeister;
*Emil Kramer,* Sekretär.
5. April 1908. *Anna Hohgrefe,* 2. Sekretärin.

---

Milwaukee, 15. März 1908.

Als beim vorjährigen Lehrertage Milwaukee als Platz für die 36. Tagung des Deutschamerikanischen Lehrerbundes gewählt und die Nachricht von diesem Beschlusse in unserer Stadt bekannt wurde, da machte sich sofort unter unserer deutschamerikanischen Bevölkerung der Wunsch und das Bestreben geltend, den Besuchern des diesjährigen Lehrertages in alter Weise herzliches Entgegenkommen und Willkommen zu bieten.

Die Deutschamerikaner Milwaukees laden hiermit alle diejenigen — Lehrer und Laien —, die für die Bestrebungen des Lehrerbundes Interesse haben, ein, an der Tagung, die vom 30. Juni bis zum 3. Juli hier stattfinden soll, teilzunehmen, und sie versprechen den Besuchern, alles in ihren Kräften Stehende zu tun, ihnen den Aufenthalt in Milwaukee so angenehm wie möglich zu machen.

Der Ortausschuss wird sich in Verbindung mit dem Vorstande bemühen, den 36. Lehrertag zu einem in beruflicher und geselliger Beziehung erfolgreichen zu gestalten.

Der Ortsausschuss:
*Leo Stern,* Vorsitzer; *John H. Puelicher,* Schatzmeister;
*Carl M. Purin,* Sekretär;

*Victor L. Berger,* (Schriftleiter des „Vorwärts"); *George Brumder,* (Germania Publ. Co.); *John Eiselmeier,* (Seminarlehrer); *Adolph Finkler,* (Vorsitzer des Seminarvorstandes); *Henry Harnischfeger,* (Mitglied des Seminarvorstandes); *Dr. Chas. L. Kissling,* (Mitglied des Schulrats); *Aug. S. Lindemann,* (Präsident des Schulrats); *Otto Luedicke,* (Schriftleiter des „Herold"); *Wm. Meyer,* (Direktor der luth. Hochschule); *Col. Gustav Pabst,* (Pabst Brewing Co.); *C. G. Pearse,* (Supt. der öffentlichen Schulen); *Wm. L. Pieplow,* (Mitglied des Schul-

rats); *Julius Rathmann,* (Vorsitzer des Vereins deutscher Lehrer); *Emil von Schleinitz,* (Schriftleiter der „Germania"); *Dr. Jos. Schneider,* (Mitglied des Seminarvorstandes); *Jos. Uihlein,* (Schlitz Brewing Co.); *Fred Vogel, Jr.,* (Präs. der Ersten Nationalbank und Vizepräsident des Seminarvorstandes); *Leon Wachsner,* (Direktor des Pabsttheaters).

## Programm.

### Dienstag, 30. Juni.

*Abends 8 Uhr: Eröffnungsversammlung,* Alhambra-Theater.

Begrüssung durch den Vorsitzer des Ortsausschusses und durch Vertreter der Stadt- und Schulbehörden.

Ansprache von Dr. C. J. Hexamer, Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes.

Gesänge eines Kinderchores.

Offizielle Eröffnung des Lehrertages durch den Bundespräsidenten.

Nach Schluss der Versammlung: Geselliges Beisammensein in der Halle des Turnvereins Milwaukee.

### Mittwoch, 1. Juli.

*Vormittags 9 Uhr: Erste Hauptversammlung.*

1. Geschäftliches: Berichte der Bundesbeamten. Verhandlungen über den vom Vorstande unterbreiteten Verfassungsentwurf.
2. Vortrag: Reformbestrebungen — *Dr. A. Hoelper,* High School, New York.
3. Vortrag: Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht — *Ernst L. Wolf,* High School, St. Louis.
4. Vortrag: Unsere Lehrmittelausstellung — *John Eiselmeier,* Lehrerseminar, Milwaukee.

*Nachmittags 2½ Uhr: Festvorstellung* im Pabsttheater.

**Iphigenie auf Tauris,** Schauspiel von Goethe.

Nach der Vorstellung *Damenkaffee* im Deutschen Club.

*Abends 8 Uhr: Herrenkneipe.*

### Donnerstag, 2. Juli.

*Vormittags 9 Uhr: Zweite Hauptversammlung.*

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Vor- und Fortbildung des Lehrers — *Emil Kramer,* Public Schools, Cincinnati.

3. Seminar-Angelegenheiten.
4. Vortrag: Psychologische Grundlage für die Methoden des Unterrichts in den modernen Sprachen — *A. Werner-Spanhoofd,* Leiter der Abt. für moderne Sprachen, High Schools, Washington, D. C.

---

*Nachmittags 2 Uhr: Besichtigung* der Lehrmittelausstellung.

---

*Abends 5 Uhr:* Festessen mit darauffolgendem Sommernachtsfest, veranstaltet vom Musikverein von Milwaukee.

---

**Freitag, 3. Juli.**

*Vormittags 9 Uhr: Dritte Hauptversammlung.*

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Deutsche und angelsächsische Verhältnisse in Amerika — *Prof. James Taft Hatfield, Ph. D.,* Northwestern Univ., Evanston, Ill.
3. Vortrag: Die Volksschule einer modernen Republik, eine Bildungsanstalt für praktische Idealisten — *Prof. Ernst Voss, Ph. D.,* Staatsuniversität von Wisconsin, Madison.
4. Unerledigte Geschäfte.
5. Beamtenwahl und Schlussverhandlungen.

---

*Nachmittags: Dampferfahrt auf dem Michigansee.*

---

Das **Hauptquartier** befindet sich im Schulgebäude des Lehrerseminars, woselbst auch die Versammlungen abgehalten werden.

---

Eine **Ausstellung von Lehrmitteln und Lehrbüchern für den modern-sprachlichen Unterricht** ist für die Tagung vorbereitet, die in übersichtlicher Weise einen Einblick in den gegenwärtigen Stand dieses Unterrichtszweiges in Amerika, sowie in Deutschland und Frankreich bietet. Über 2000 Objekte sind von den Verlagshandlungen für die Ausstellung eingesandt worden. Sie sind in einem gedruckten Kataloge übersichtlich geordnet, der den Besuchern frei zur Verfügung gestellt wird. Die Ausstellung steht unter Leitung von Seminarlehrer John Eiselmeier.

---

Der **Besuch der Versammlungen** ist für jedermann frei.

Der **Zutritt zu den gebotenen Unterhaltungen** hängt von der Erwerbung der Bundesmitgliedschaft ab.

---

Die **Mitgliedschaft des Bundes** kann jeder Lehrer und Erziehungsfreund durch Zahlung des Jahresbeitrages von $2.00 erwerben.

Hinsichtlich der **Hotelraten** hat der Empfangsausschuss von den verschiedenen Hotels die folgenden Angebote für die Unterbringung der Besucher erhalten. Die angegebenen Preise verstehen sich für Person und Zimmer per Tag:

*Hotel Blatz,* $1.00 und aufwärts; $2.25 einschliesslich Mahlzeiten.

*Republican House,* $1.00 und aufwärts; $2.25 einschliesslich Mahlzeiten.

*Hotel Gilpatrick,* $1.00 und aufwärts.

*Plankinton House,* $1.00 und aufwärts, $3.00 einschliesslich Mahlzeiten.

*Hotel St. Charles,* $2.00 für zwei Personen; $2.25 einschliesslich Mahlzeiten.

*Hotel Globe,* $0.75 und aufwärts.

*Hotel Pfister,* $2.00 und aufwärts.

Auch ist der Ausschuss bereit, falls es gewünscht wird, für Quartiere in Privatfamilien zu sorgen. Es ergeht an alle diejenigen, welche dem Lehrertage beizuwohnen gesonnen sind, die Bitte, den Unterzeichneten bis zum 20. Juni betreffs ihrer Wünsche in Kenntnis zu setzen.

Der Vorsitzer des Empfangsausschusses:

West Division High School *Carl Engelmann.*

---

## Alumnen des Lehrerseminars.

Milwaukee, April 1908.

An die Alumnen des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Werte Kollegen und Kolleginnen!

Der diesjährige in Milwaukee stattfindende Lehrertag verspricht an Fülle der geistigen sowie leiblichen Genüsse alle seine Vorgänger zu übertreffen. Wir ersuchen deshalb alle früheren Zöglinge des Lehrerseminars, die Gelegenheit, ihrer Alma Mater einen Besuch abzustatten und in unserer Mitte einige vergnügte Stunden zu verleben, nicht vorbeigehen zu lassen.

Um die nötigen Vorkehrungen zeitig treffen zu können, bitten wir die Alumnen, den Unterzeichneten spätestens bis zum 20. Juni von ihrer Absicht, sich an dem Lehrertage zu beteiligen, in Kenntnis zu setzen.

Also auf ein frohes Wiederschauen!

Im Auftrage des Vorstandes des Alumnenvereins von Milwaukee zeichnet mit herzlichem Grusse

*Chas. M. Purin,* Sek.,
850 Second St.

## Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar.

### Eröffnung des neuen Jahreskursus.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar eröffnet Montag, den 14. Sept. 1908, den neuen Jahreskursus, den 31. seit seiner Gründung, und ladet alle, die sich dem Lehrerberuf widmen und sich insbesondere zu Lehrern des Deutschen ausbilden wollen, zum Eintritt ein.

Seiner hohen Aufgabe wird das Seminar durch folgende Unstände gerecht:

1. Es ist die einzige Anstalt in diesem Lande, die sich die zielbewusste Vorbereitung ihrer Zöglinge zu Lehrern des Deutschen an öffentlichen und privaten Schulen zur Aufgabe macht.
2. Die Zöglinge erhalten neben dem Unterricht in den deutschen Fächern eine gründliche Bildung in der englischen Sprache, sowie in den wissenschaftlichen und pädagogischen Disziplinen, so dass sie befähigt werden, späterhin auch als Klassenlehrer und in höheren Stellungen zu wirken.
3. Der Unterricht in der deutschen Sprache geht, wie anerkannt worden ist, in mannigfacher Beziehung über das hinaus, was andere Erziehungsanstalten in diesem Fache zu bieten vermögen. Die deutsche Umgebung, der tägliche Gebrauch der Sprache tragen in hohem Grade dazu bei, den Zöglingen mit der Sprache das ungeheure Gebiet deutscher Kulturarbeit zu eröffnen.
4. Der im Seminar herrschende Geist findet weiterhin Nahrung in dem ausgezeichneten deutschen Theater, sowie in den zahlreichen Gesangs- und Turnvereinen Milwaukees. So zeitigt die Studienzeit in dieser Stadt Resultate, wie sie sonst nur durch einen mehrjährigen Aufenthalt in Deutschland erzielt werden.
5. Die pädagogische Ausbildung ist in Theorie und Praxis gleich gründlich und ruht auf den besten deutschen Erziehungsmethoden. In der Deutsch-Englischen Akademie steht dem Seminar eine Musterschule zur Verfügung. Ausserdem haben die Zöglinge der zweiten Normalklasse noch Gelegenheit, während eines halben Jahres probeweise an den öffentlichen Schulen Milwaukees zu wirken.
6. Lehrmittel aller Art, ein modern ausgerüstetes physikalisches und chemisches Laboratorium u. a. m. stehen den Schülern zur Verfügung.

Der eigentliche Seminar- oder Normalkursus umfasst zwei Jahre. Eintrittsbedingungen sind: Beherrschung der deutschen und englischen Sprache im mündlichen und schriftlichen Gebrauch; Absolvierung eines vierjährigen High School-Kursus oder eine dieser entsprechende Vorbildung.

Für Schüler, deren sprachliche oder wissenschaftliche Ausbildung derartige Lücken aufweist, dass sie die Arbeit des Normalkursus nicht mit Erfolg aufnehmen können, sind zwei Vorbereitungsklassen eingerichtet.

*Der Unterricht ist kostenfrei.*

Mittellose aber begabte und würdige Zöglinge können aus der Anstaltskasse Stipendienvorschüsse beziehen, die sie nach Erhaltung einer Anstellung zurückzuerstatten haben.

Die Deutsche Gesellschaft von Pennsylvanien (Adolph Timm — 522 W. Lehigh Ave., Philadelphia — Vorsitzer des Schulkomitees), der Unabhängige Bürgerverein von Maryland (Hermann Badenhoop — 409 Gaither Estate Bldg., Baltimore — Sekretär) und der Zweigverein des Deutschamerikanischen Nationalbundes von Chicago (Carl Haerting — 912 Schiller Bldg., Chicago — Sekretär) haben je ein Jahresstipendium für Seminarzöglinge bewilligt, das von diesen Vereinen nach Ablegung eines Konkurrenzexamens vergeben wird. Bewerbungsgesuche um ein solches Stipendium sollten sofort bei den oben angegebenen Vereinssekretären eingereicht werden.

Da der Bedarf an beruflich vorgebildeten Lehrern des Deutschen von Jahr zu Jahr wächst, so dürfen die Abiturienten des Lehrerseminars auf Grund ihrer gründlichen Vorbildung sofort nach Verlassen desselben auf Anstellung rechnen. Gegenwärtig sind alle früheren Zöglinge des Seminars, soweit sie noch im Lehrerberufe tätig sind, mit Stellen versehen.

Die Anstalt lässt es sich angelegen sein, die auswärtigen Zöglinge auf Wunsch in guten deutschen Familien unterzubringen.

Die Aufnahme der neuen Zöglinge für den nächsten Jahreskursus erfolgt am Samstag, dem 12. September d. J., vormittags 9 Uhr.

Zu jeder weiteren Auskunft ist der Unterzeichnete gern erbötig. Auch steht der Katalog des Seminars frei zur Verfügung.

*Max Griebsch,*
Seminardirektor.

558—568 Broadway,
Milwaukee, Wis.

(Offiziell.)

# Entwurf einer Verfassungsabänderung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

## I. Zwecke.

§ 1. Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund bezweckt:

a) die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger;

b) Propaganda zu machen für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus;

c) die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, und

d) die Wahrung der Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten.

§ 2. Die Bundeszwecke werden angestrebt:

a) durch eine alljährlich abzuhaltende Versammlung;

b) durch Ernennung und Unterstützung eines Bundesorganes;

c) durch Gründung von Zweig- und Lokalvereinen;

d) durch Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

## II. Organisation des Bundes.

§3. Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund ist eine Vereinigung von Lokalvereinen deutschamerikanischer Lehrer und von Einzelmitgliedern.

§ 4. Die oberste Vollzugsbehörde des Lehrerbundes ist der Bundesvorstand. Dieser besteht aus neun, von dem Bundeslehrertage zu wählenden Mitgliedern und bleibt bis zum Schlusse der nächsten regelmässigen Tagsatzung im Amte. Die Vorstandsmitglieder wählen aus ihrer Mitte einen Präsidenten, einen Vizepräsidenten, einen ersten und einen zweiten Schriftführer und einen Schatzmeister.

§ 5. Präsident, Vizepräsident, Schatzmeister, erster und zweiter Schriftführer bilden den Vollzugsausschuss des Bundesvorstandes. Der Vollzugsausschuss besorgt alle laufenden Geschäfte nach den allgemeinen Anordnungen des Bundesvorstandes, er bewirkt nach Kräften die Ausführung der Beschlüsse und Aufträge der Bundesversammlungen; er hat das Recht, sich zu ergänzen, und soll die Hauptergebnisse seiner Beratungen im Bundesblatte bekannt machen. Dem Vollzugsausschusse liegt die Agitation für die Bildung von Lokalvereinen ob. Er hat mit Berücksichtigung berechtigter Wünsche der Lokalvereine und des Ortsausschusses die Geschäfts- und Tagesordnung für den Bundeslehrertag festzustellen und sie mindestens zwei Monate vor der Konvention im Bundesorgane zu veröffentlichen. Er empfängt von den einzelnen Ausschüssen Berichte über deren Tätigkeit, verwaltet das Bundeseigentum, veröffentlicht durch den Schriftführer die Protokolle des Bundes, führt die Mitgliederliste und sorgt für deren Abdruck in der ersten dem Lehrertage folgenden Nummer des Bundesorgans; er erstattet dem Bunde am Bundeslehrertage Bericht und übergibt am Ende der Tagung dem neuerwählten Bundesvorstande das Bundeseigentum.

§ 6. Zu den Bundeslehrertagen wird von den Lokalvereinen für je zwanzig ihrer Mitglieder ein Delegat erwählt. Ein jeder Delegat ist zu einer Stimme berechtigt, er kann jedoch, wenn dazu beauftragt, auch mehrere oder sämtliche Stimmen eines Bezirkes vertreten.

### III. Ausschüsse.

§ 7. Der Bundeslehrertag ernennt ständige Ausschüsse für verschiedene Zweige des Erziehungswesens und des Unterrichts, sowie für die deutschamerikanische Schulstatistik.

§ 8. Der Lehrerbund erwählt alljährlich ein Komitee zur Pflege des Deutschen, das aus fünf Mitgliedern bestehen soll. In das Bereich der Tätigkeit dieses Komitees sind alle solche Massnahmen zu ziehen, die zur Hebung und Förderung des deutschen Unterrichts in den Schulen des Landes beitragen können. Es soll sich besonders über den Stand dieses Unterrichts in den einzelnen Ortschaften Kenntnis verschaffen und durch Vorschläge und Berichte etwaige Verbesserungen herbeizuführen suchen. Das Komitee hat der Jahresversammlung über seine Tätigkeit ausführlich Bericht zu erstatten. Zur Ausführung seiner Arbeit wird dem Komitee alljährlich vom Lehrertage eine von diesem festzusetzende Summe zur Verfügung gestellt.

### IV. Lehrerbund und Lehrerseminar.

§ 9. Die Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars ist folgendermassen geregelt:

a) Dem Verwaltungsrate des Lehrerseminars gehören als ständiges Seminarkomitee sechs Mitglieder des Lehrerbundes mit dreijähriger Amtsdauer an, von denen alljährlich zwei ausscheiden. Der Lehrerbund oder, falls die Generalversammlung des Seminarvereins vor dem Lehrertage stattfindet, der Bundesvorstand schlägt vier Mitglieder zu seinen Vertretern im Verwaltungsrate vor, von denen der Seminarverein zwei erwählt.

b) Der von dem Verwaltungsrate des Seminars aus diesen sechs Vertretern des Lehrerbundes ernannte Lehrerausschuss bildet zugleich den Prüfungsausschuss. Derselbe hat dem Lehrertage über die Arbeit des Seminars und über das Ergebnis der Prüfung Bericht zu erstatten.

c) Zur Bestreitung der Auslagen des Prüfungsausschusses bezahlt die Bundeskasse dem Verwaltungsrate des Seminars alljährlich die Summe von sechzig Dollars.

### V. Mitgliedschaft und Beiträge.

§ 10. Die Mitgliedschaft des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes können erwerben:

a) Lokalvereine deutscher Lehrer und Erziehungsfreunde, sowie deutsche Gesellschaften, die verwandte Ziele verfolgen;

b) Lehrer und Erziehungsfreunde als Einzelmitglieder.

Einzelmitglieder zahlen einen regelmässigen Jahresbeitrag von zwei Dollars. Die Zahlung dieser Summe berechtigt das Mitglied zur Abgabe einer Stimme. Bezirks- oder Lokalvereine zahlen für je zwanzig Mitglieder einen Jahresbeitrag von zwei Dollars und sind dadurch zur Abgabe von einer Stimme für je zwanzig Mitglieder berechtigt. Die Lokalvereine sind für pünktliche und regelmässige Entrichtung der Vereinsbeiträge verantwortlich.

c) Jeder Teilnehmer am Lehrertage ist zur Zahlung von zwei Dollars verpflichtet und erhält dadurch die Rechte eines Einzelmitgliedes.

### VI. Vermögensverwaltung.

§ 11. Die Bundeskasse wird von dem Schatzmeister verwaltet. Der Vollzugsausschuss setzt die Höhe der Bürgschaft des Schatzmeisters fest und hat das Recht, für ausserordentliche Zwecke bis zu fünfzig Dollars innerhalb eines Jahres zu verwenden.

**VII. Abstimmungen.**

§ 12. a) Allgemeine Abstimmungen bei der Tagsatzung des Lehrerbundes sollen durch einfache Majorität der anwesenden Mitglieder entschieden werden. Zur Bewilligung von Geldern und bei Vorschlägen zur Abänderung der Statuten ist eine zweidrittel Mehrheit der Stimmen aller anwesenden Mitglieder erforderlich.

b) Die Wahl des Bundesvorstandes geschieht durch Stimmzettel; alle anderen Abstimmungen in Versammlungen finden viva voce statt, doch muss auf Verlangen eine Teilung vorgenommen werden.

**VIII. Statutenänderung.**

§ 13. Ein Antrag auf Abänderung der Statuten kann in irgend einer Sitzung des Bundeslehrertages, ausser der Schlusssitzung, gestellt werden, darf aber erst in der nächsten Sitzung derselben Tagung zur Debatte und Abstimmung gebracht werden.

**IX. Nebengesetze.**

§ 14. Nebengesetze können vom Bunde jederzeit den Statuten hinzugefügt werden, falls sie nicht den oben niedergelegten Bestimmungen zuwiderlaufen.

---

Dem. 36. N. D. A. Lehrertage unterbreitet von dem Vollzugsausschusse des N. D. A. L.

Max Griebsch, Präsident.
M. S. Grossart, Vizepräsidentin.
M. Schmidhofer, Schatzmeister.
Emil Kramer, Cincinnati, 1. Schriftführer.
Anna Hohgrefe, 2. Schriftführerin.

---

**Ellen Key.** Ein durchaus objektives Urteil über die durch ihre Schriften berühmt gewordene pädagogische Reformatorin finden wir in der „Schlesischen Schulzeitung" aus der Feder von M. Bartsch. Er sagt folgendes: Ellen Key ist eine geistreiche Schriftstellerin, eine bedeutende Frau. Mit feiner Satire bekämpft sie die konventionelle Unmoral, mit geschliffenen Sätzen streitet sie für Reformen, mit edler Begeisterung ficht sie für ihre Ideale. So kann sie wohl mit Recht eine Priesterin des „Ewig-Weiblichen" genannt werden.

Was wir an ihr vermissen, ist das „Ewig-Männliche", die strenge Beweisführung, die überzeugende Logik.

Beim Lesen und beim Anhören ihrer Gedanken tritt alle Augenblicke der kleine Jakobiner „Warum?" vor die Seele.

Warum diese Forderungen und nicht andere? Woher nimmt Ellen Key die Kraft zu ihren Vorschlägen? Aus welchen Quellen schöpft sie?

Sie hat eine tiefe Quelle in ihrer eigenen Brust: ihr Gefühl. Das begeistert sie und wirkt begeisternd auf andere. Ein grosses Empfinden ist eine herrliche Sache, aber es reicht nicht aus, um einen Reformator zu schaffen, dessen Einfluss über Generationen hinausgeht. Wir haben Beispiele für solche Bewegungen. Man denke an die „Ethische Kultur", die „Egydi-Bewegung".

Welches sind die ewigen Ideen, die Ellen Key zu ihrem Streitruf begeistern, die ihr unüberwindliche Kraft und unzerstörbaren Einfluss sichern?

Im letzten Grunde steht und fällt Ellen Key mit dem evolutionistischen Gedanken. Der Glauben an die Entwicklung der Menschheit und an schier unbegrenzte Entwicklungsmöglichkeiten ist ihr Ideal.

Dieses Ideal diktiert ihr den Satz: „Bevor nicht Vater und Mutter ihre Stirne vor der Hoheit des Kindes in den Staub beugen; bevor sie nicht einsehen, dass das Wort Kind nur ein anderer Ausdruck für den Begriff Majestät ist; bevor sie nicht fühlen, dass es die Zukunft ist, die in Gestalt des Kindes in ihren Armen schlummert, die Geschichte, die zu ihren Füssen spielt — werden sie auch nicht begreifen, dass sie ebenso wenig die Macht oder das Recht haben, diesem neuen Wesen Gesetze vorzuschreiben, wie sie die Macht oder das Recht besitzen, sie den Bahnen der Sterne aufzuerlegen."

Genügt der blosse Evolutionsgedanke zur Fundierung himmelstürmender Forderungen?

Die Mutter, die eigene Kinder verständig beobachtet und erzogen hat, wird die interessante Entdeckung gemacht haben, dass die kindlichen Charaktere grundverschieden voneinander sind. Sie gleichen meist weder den Eltern noch ihren Geschwistern. Eine Vererbung der elterlichen Anlagen und Eigentümlichkeiten hat gewöhnlich nur in begrenztem Masse stattgefunden. Die Kinder sind keineswegs aus den Eltern etwa in der Weise hervorgegangen wie eine junge Pflanze durch Ableger aus der alten gezüchtet wurde. Die Eltern vermindern sich weder körperlich noch geistig. Das Kind hat einen eigenen Grund seines Lebens neben Vater und Mutter. Es scheinen in den Kindern Wesensenergien ins Leben zu treten, deren Ursprung man jenseits der Grenzen der Erfahrung suchen muss, in jenem unbekannten Mutterboden, wo auch die Individualitäten der Eltern wurzeln.

Wird die Entwicklungstheorie nach dieser Richtung vertieft, dann gelangt man zu einer anderen Bewertung des Verhältnisses zwischen Eltern und Kindern. Die Heiligkeit desselben bleibt unangetastet, aber Vater und Mutter brauchen nicht „ihre Stirn vor der Hoheit des Kindes in den Staub beugen". Metaphysisch betrachtet sind die Eltern den Kindern gleichwertig. Empirisch angesehen sind Vater und Mutter ihnen übergeordnet; denn sie haben die persönlichen Erfahrungen einiger Jahrzehnte und die Kultur einiger Jahrtausende bewusst und unbewusst in sich aufgenommen. Und vor diesen Grössen hat das Kind sich zu beugen und Gehorsam zu leisten. Damit wird noch lange nicht dessen persönliche Eigenart zerstört, selbst wenn sein Eigensinn gebrochen werden sollte.

Es genügt nicht, die Kinder nur deshalb hochzuschätzen, weil sie die Zukunft und vielleicht ein höheres Stadium der Entwicklung sind. Dann müsste unsere heisseste Liebe den Fernsten gehören, denn sie werden die Höchstentwickelten, die Grössten sein.

Schade nur, dass die Natur selbst diesen letzten Menschen so wenig Achtung entgegen bringen wird. Sie wird sie begraben unter dem Schnee und Eise der erkalteten Erde. Ist es nicht töricht, seine Begeisterung einem Gedanken darzubringen, dessen endgültige Realisierung das kalte Nichts bedeutet?

Wozu die ganze Kulturarbeit? Warum die Mühen und Plagen? Wozu der aufwärtsführende Pfad der Generationen?

Nein, damit kommen wir nicht aus. Wollen wir die Entwicklungstatsache zur Grundlage allgemein gültiger Erziehungstheorien machen, dann müssen wir sie wesentlich vertiefen, weit hinein ins Psychologische. Dann allerdings kommen wir mehrfach zu anderen Ansichten als Ellen Key.

Dann betrachten wir als Ziel der Menschenbildung die geistig-sittliche Persönlichkeit, gerade wie die „alte" Moral. Dann werden wir im Kinde auch nicht die Raubtierinstinkte grossziehen. Kinder sind sämtlich grosse Egoisten. Eine besondere Ausbildung dieses Selbstbejahungstriebes ist ganz unnötig. Um dessen Vernachlässigung braucht niemand Sorge zu tragen, der sorgt für sich selbst. Aber die sozialen Instinkte, Rücksicht auf andere, Erbarmen dem Schwächeren, Drangabe seines Selbst für die Menschheit, Opfersinn und Opferfähigkeit, worin sich die grössten Menschen ausgezeichnet haben, das sind Eigenschaften, die sehr schwer zu züchten sind. Auf sie muss der Pädagoge seine Aufmerksamkeit richten und zwar von Anfang an. Gerade in den ersten Lebensjahren werden die richtunggebenden Grundlagen der Menschenbildung geformt.

Warum lassen sich denn Kinder, die keine Geschwister haben, so schwer erziehen?

Weil sie nicht zu teilen, keine Rücksicht zu nehmen brauchen. Sie können ihr Selbst „löwenartig" betätigen, ihren Eigenwillen durchsetzen gegen schwächliche Elternliebe. Darum werden diese Kinder oft kalte Egoisten und anspruchsvolle Schmarotzer. Man hat sie nicht an Zucht, Gehorsam, Selbstbeherrschung gewöhnt.

Dann denken wir auch anders über Autorität und Gehorsam, über Vernunft und Unvernunft, über Lohn und Strafe, über körperliche Züchtigung und über das Geschlechtsleben.

Das Geschlechtsleben spielt bei Ellen Key eine grosse Rolle. Welchem Gedankengange verdankt es wohl die grosse Bedeutung? Vielleicht diesem:

Die im Menschen schlummernden Kräfte müssen zur Entfaltung gebracht werden. Das geschieht durch die Evolution unseres Geschlechts.

Evolution ist aber nur möglich durch Betätigung der Sinnlichkeit Dieser müssen darum vernünftige freie Formen geschaffen werden; denn das Streben nach Mutterschaft ist heilig.

Nüchterne Beobachter urteilen darüber etwas anders. Nicht die Sehnsucht nach Mutterschaft lässt breite Kreise der Gesellschaft, besonders unter der Jugend, für freie Liebe schwärmen, sondern das Bedürfnis nach Befriedigung sinnlicher Neigungen. Wenn für die Evolution nur der Trieb nach Mutterschaft das entscheidende Moment wäre, würde die Menschheit an Zahl rasch rückwärts gehen und dem Aussterben nahegebracht werden. Die meisten Familien würden wohl das Einkindsystem einführen.

Die Natur ist da viel weitsichtiger als unsere Ansichten über sie es sind. Sie gab den Wesen die Sinnlichkeit. Mit dieser Peitsche jagt sie die Individuen durch den Kreislauf der Generationen hindurch, ob sie wollen oder nicht. Die Leidenschaft presst sie ins Joch des Lebens, bis — ja, bis wann?

Wer diese Frage beantworten könnte! — Oder ob es wahr ist, was grosse Geister gepredigt? — Werden wir den Gipfel der Vollendung erst dann erklommen haben, wenn die Sklaverei der Sinnlichkeit vorüber ist, wenn wir Eros, die Begierde, „die Schlange" überwunden und zertreten haben? —

Für unsere Betrachtung ergibt sich jedenfalls folgendes:

Die Entwicklung kann nicht Selbstzweck sein, sonst wäre sie eine unsinnige Tragikomödie. Sie ist Mittel für einen höheren Zweck, also von sekundärer Bedeutung. Die Sinnlichkeit hinwiederum ist ein Mittel zur Evolution. Sie hat also nur eine Bedeutung dritten Grades. Eine Beherrschung derselben ist darum ganz sicher keine Todsünde. Ja, sie ist vielleicht ein Anfang zu einer geistigen Evolution des Individuums, die dem unbekannten Lebenszwecke dient.

Jedenfalls galt nach der „alten" Moral das Sichselbstbesiegen als der grösste Sieg. Und wenn die Selbstbeherrschung bis zur Selbstentäusserung führt, preisen wir sie als höchste Tugend. Der Mann, der sein Leben nicht achtet und ins brennende Haus hineinstürzt, um das Hilfe rufende Kind der jammernden Mutter in die ausgebreiteten Arme zu werfen, der Mann hat unsere ungeschmälerte Hochachtung. Und kommt er dabei ums Leben, so wird sein Andenken vom Hauche einer besonderen Weihe umwoben.

Ja warum denn? Er hat eine ewig-menschliche Tugend geübt, die ihn hoch über seine Tierheit hinaushebt.

Von diesem Gesichtspunkte aus erscheint also die Selbsbeherrschung, auch die Askese, in einem anderen Lichte. Selbstverständlich reden wir nicht einem falschen Asketentum das Wort. Wo infolge der Selbstbeherrschung der Strom der Sinnlichkeit aus den Ufern tritt und schmut-

zige Pfützen bildet, da ist der Mensch für jene Stufe des Lebens noch nicht reif. Für ihn ist eine vernünftige Betätigung der Sinnlichkeit geboten.

In dem kleinen Artikel können wir diese grossen Probleme nur andeutungsweise behandeln. Jedenfalls aber ist es nicht nötig, dass wir unsere Erziehungsideale aus Rücksicht auf den Entwicklungsgedanken umgestalten. Die Entwicklung und Vererbung sind obendrein so wunderlich. Von grossen Männern haben wir selten grosse Söhne erhalten. Und sehr grosse Geister verkörperten sich mitunter in kleinen, schwächlichen Körpern. Man denke an Newton und Kant, ja selbst an überragende Tatmenschen wie Friedrich den Grossen und Napoleon I.

Nein, die ganze Materie ist noch viel zu wenig durchsichtig, als dass wir unsere alten Erziehungsideale ihr zuliebe aufgeben müssten. Das soll uns aber nicht abhalten, auf diese geistigen Strömungen acht zu geben, das in ihnen vorhandene Gute uns nutzbar zu machen und uns vor ihren Übertreibungen zu hüten.

---

**Die deutsche Literatur im französischen Staatsexamen.** Einem in der „Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung" veröffentlichten Schreiben von Professor H. Loiseau in Toulouse, einem Mitgliede des Pariser Prüfungsrates für das französische Staatsexamen, die sogenannte „Agrégation", * entnehmen wir die Prüfungen, denen sich die Kandidaten bei dem im letzten Jahre abgehaltenen Examen zu unterwerfen hatten.

Die schriftliche Prüfung bestand in folgenden Klausurarbeiten — ohne jedes Hilfsmittel:

1. Eine Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche (4 Stunden).

2. Desgl. aus dem Deutschen ins Französiche (4 Stunden). Das vorgeschlagene Stück war diesmal ein wunderschönes Gedicht von G. Falke.

3. Eine deutsche schriftliche Arbeit (7 Stunden). Thema: Die Kunstanschauungen der Nazarener.

4. Eine französische Arbeit über deutsche Literatur. Das Thema lautete ungefähr: „Man erkläre das Wort des Gregorovius über den ‚Wilhelm Meister': ‚Wilhelm Meister ist das hohe Lied der Arbeit'."

---

* Eingehende Aufklärung über diese Prüfung und über die durch Ablegung derselben erworbene Berechtigung enthält der in den Heften 1 und 2 des Jahrganges 1907 unserer Zeitschrift erschienene Aufsatz von Professor Ernest Tonnelat in Caën über den „fremdsprachlichen Unterricht in Frankreich". Wir nehmen Gelegenheit, auf diesen Artikel hinzuweisen, besonders auch deshalb, weil er dartut, wie gründlich die Sprachlehrer der Schulen Frankreichs vorgebildet werden und wie fortschrittlich die Methode des fremdsprachlichen Unterrichts daselbst ist. D. R.

Nachdem von den 96 Kandidaten 72 ausgeschieden worden waren, wurden die übrigen einer mündlichen Prüfung unterzogen, die folgende Aufgaben enthielt:

1. Eine sehr schwierige Stelle aus einem zeitgenössischen französischen Schriftsteller vom Blatte weg ins Deutsche übersetzen.

2. Eine Stelle aus dem Mittelhochdeutschen (dem Eckenlied) ins Neuhochdeutsche übertragen und philosophisch erklären.

3. Eine Stelle aus einem deutschen modernen prosaiischen Schriftsteller ins Französische übersetzen und grammatikalisch und literarisch erklären.

4. Desgl. aus einem Dichter.

5. Einen deutschen Vortrag halten, nach fünfstündiger Vorbereitung, über ein gegebenes Thema.

6. Einen französischen Vortrag über ein Thema aus der deutschen Literatur- und Kulturgeschichte.

---

**Lasst die Kinder sprechen.** Die Schwierigkeit, ein gutes Nacherzählen zu erzielen, liegt meistens nicht beim Kinde. Wenn unsere Lernanfänger zur Schule kommen, so vermögen sie sich über alle Ereignisse des täglichen häuslichen Lebens zu unterhalten. Nun müsste man glauben, dass sie mit zunehmender Sprechfertigkeit, mit einem grösseren Wortschatz auch anderes geläufiger erzählen könnten. Das trifft aber nur für den Spielplatz zu; im Unterricht merkt man erhebliche Fortschritte darin nicht. Woher diese Erscheinung? Vielleicht reden wir Lehrer zu viel in der Klasse, so dass die Schüler weniger dazu kommen; vielleicht fehlt manchem die Gabe einer guten Erzählkunst, die Gabe, mit den Kindern zu sprechen. Wie bahnen wir eine gute mündliche Wiedergabe der Unterrichtsergebnisse der Schüler an? Lassen wir zunächst die Kleinen einmal frei reden. Wohl in jedem Lehrplan findet sich für die ersten vier bis sechs Schulwochen kein Stoff verzeichnet. Da haben wir für unseren Zweck Zeit genug! Lassen wir die Kleinen reden; sie werden uns schon von ihren kleinen Leiden und Freuden erzählen, und dadurch werden sie überhaupt Mut bekommen, in der Schule munter zu reden. Dadurch tauen die Kinder in der ihnen fremden Umgebung erst auf. Hier darf die rechte Lehrkunst aber nichts Aufkeimendes durch wiederholtes Dazwischenfahren zerstören; bei der Besprechung eines Bildes werden die Kinder gern erzählen, was sie gesehen haben. Auf die Erzählung der Kinder wirkt das Vorerzählen von Märchen ganz besonders. Gerne werden das die kleinen Schüler wieder erzählen. Lasst sie nur reden! Sind die Schüler älter geworden, dann lasst sie erst recht reden.

Wie soll aber Fehlern begegnet werden? Die Hauptsache bei der mündlichen Wiedergabe ist die Sache, der sachliche Inhalt des Ausgesprochenen. Durch klares Aussprechen der Unterrichtsergebnisse wird der rechte Erfolg der unterrichtlichen Tätigkeit gezeigt. Das Sprachliche kommt daher erst in zweiter Linie. Der alte Satz: Jede Stunde eine Sprachstunde, hat trotzdem Berechtigung; freilich darf die Sprachstunde nicht mit Grammatikstunde verwechselt werden. Kleine Unebenheiten im mündlichen Vortrage des Schülers wird man daher durchgehen lassen; die Sprache des täglichen Lebens klingt auch anders, als die Schulsprache. Wenn nun Fehler kommen, wann korrgieren wir? In sachlicher Beziehung wird meist sofort korrigiert, da sich sonst falsche Vorstellungen bilden würden. Die Korrektur besteht aber nicht in einem blossen Richtigstellen seitens des Lehrers, sondern es wird der vortragende Schüler auf seinen Irrtum aufmerksam gemacht. Findet er den Fehler nicht, so sucht man ihm durch eine Frage zu helfen; hilft das auch nicht, so wendet man sich an die anderen Schüler. Ist die Sache der Mehrzahl der Schüler unklar geblieben, so muss eine nochmalige Entwicklung des Lehrers eintreten. Es empfiehlt sich, dass die übrigen Schüler bei einem sachlichen Fehler des Vortragenden sich sofort zur Richtigstellung melden.

---

**Begeisterung** ist alles! Gib einem Menschen alle Gaben der Erde und nimm ihm die Fähigkeit der Begeisterung und du verdammst ihn zum ewigen Tod. — *Ad. Wilbrandt.*

---

## Stoffe für den Anschauungsunterricht.*

Aus der Praxis.

Von **Uhlenkrüger.**

Ich bin jahrelang auf der Suche gewesen nach Stoffen, die sich namentlich für den Unterricht im ersten Schuljahr eigneten. Lange fand ich nichts, denn ich war nicht mit allem möglichen zufrieden, das am Wege lag. Es sollten wirklich zweckmässige, wo nicht mustergiltige Stoffe sein. Ich wollte die Kinder nicht an den Haaren herbeiziehen;

---

* Die unter dieser Überschrift in der Zeitschrift „Deutsche Schulpraxis" enthaltenen Lehrbeispiele sind auch für unsere Arbeit gleich verwertbar. Wenn wir auch hinsichtlich des Stoffes und des Lehrzieles auf Grund der geringeren Sprachfertigkeit unserer Schüler mancherlei Einschränkungen werden vornehmen müssen, so dürfte sich doch die Behandlung kaum wesentlich anders gestalten; namentlich sollte es auch unser erstes Bestreben sein, den Schüler zum eigenen Denken und Sprechen anzuregen. D. R.

die Lernlust sollte sich freiwillig einstellen. Ich wollte keine Sätze einpauken, die Zungen sollten von selbst plätschern. Manches von den üblichen Stoffen lag mir selbst fern, und so fehlte auch den Kindern die nötige Teilnahme. Die Aufmerksamkeit blieb eine gezwungene, unnatürliche. Andere Sachen waren den Kindern trocken, mager, langweilig.

Endlich fand ich, was ich suchte: Stoffe, die die Kinder lernlustig, den Lehrer lehrfreudig machten; denn das ist die Hauptsache. Nie darf die innere Fruchtbarkeit und Triebkraft fehlen. Mit diesen Stoffen waren die Kinder verwachsen, sie hatten sie erfahren, erlebt, erschaut: es war etwas Selbstgewachsenes. Dazu etwas Lebendiges. Wer Kinder kennt, weiss, wie sie am Lebendigen hängen und wie sie allem, was da lebt und webt, fleugt und kreucht, ihre Liebe schenken. So bin ich auf den Hund gekommen, und vom Hund auf die Katze und die Kuh und hinterher noch auf manche andere lebendige Kreatur. Diese Stoffe waren den Kindern durch jahrelange, tägliche Beobachtungen, halb bewusste, halb unbewusste — vertraut. Sie durften nicht mühsam herausgezogen, noch schwerfällig „herangebracht" werden: es war alles da. Der Stoff lebte bereits in den Kindern; er durfte nur gesammelt, gesichtet, geordnet werden. Die Schüler trugen die Bausteine herzu; sie waren die fleissigen Handlanger, der Lehrer der Baumeister.

## I.

### Der Hund.

*Ein Unterrichtsgespräch.*

L. Wir wollen uns heute etwas von einem Tier erzählen, das ihr alle gewiss gern leiden mögt. Es lebt mit euch in der Stube, oder es läuft auch im Hofe herum. Und wenn ihr von der Schule nach Hause kommt, da freut sich wohl gar das gute Tier. Nun? K. Das ist der Hund. L. Wie machts denn der Hund, wenn er sich freut? K. Er kommt uns entgegen und läuft um uns rum. 2. K. Er springt an uns rauf und leckt uns die Hand. 3. K. Er schwänzelt und sieht uns so freundlich an und lacht. L. Er lacht? So, wer hat denn schon Hunde lachen hören? K. Ich nicht, ich nicht . . . . 2. K. Ja er lacht doch; dann sind alle Zähne zu sehen. Unser Hund kann doch lachen. L. Na, dann will ichs glauben und heute nachmittag doch gleich mal zusehen, ob mein Hund auch lachen kann. Nun sagt noch einmal, wies der Hund macht, wenn er sich freut!

L. Ihr seht also, was für ein lustiges Tier der Hund ist. Grad so lustig wie ihr. Ihr tanzt und springt doch auch gern. Wann ist der Hund denn sonst noch lustig? K. Wenn wir aufs Feld gehen und er mitkommen darf. L. Wie macht ers denn? Er bellt und läuft vornweg und kommt wieder zurück und springt. L. Aber ihr habt ihn gewiss auch schon traurig gesehen. Wann denn? K. Wenn er zu Hause blei-

ben muss. L. Wie macht ers dann? K. Er setzt sich hin und hebt den Kopf auf und heult. Wir sagen dann: er weint. 2. K. Unser Hund macht es anders. L. Wie denn? K. Der geht dann ganz krumm und lässt die Ohren hängen und klemmt den Schwanz zwischen die Beine und guckt so schief. L. Ja, warum nehmt ihr ihn denn auch nicht mit! Ihr wisst wohl, wie euch ist, wenn ihr zu Hause bleiben müsst und gingt gern mit. K. Ja, er macht Dummheiten, er macht sich hinter die Hasen. 2. K. Oder die grossen Hunde beissen ihn.

L. Habt ihr ihn sonst noch traurig gesehen? K. Ja, wenn er Prügel kriegt. L. Wie macht ers denn? Er duckt sich und läuft weg. 2. K. Er legt sich auf den Rücken und hält die Beine hoch. 3. K. Unserer schleicht und lässt die Ohren hängen. L. Aber warum hat er denn Prügel verdient? K. Er konnte nicht hören. L. Nicht hören? Hat er denn keine Ohren? K. Ja, aber er wollte nicht hören. 2. K. Er meint, er wollte nicht gehorchen. L. Wann denn nicht? K. Er machte sich hinter die Hühner und biss sie tüchtig und wollte nicht ran kommen. 2. K. Er biss den Briefträger. L. Wer sagt mir nun noch einmal hübsch hintereinander, wann der Hund traurig ist?

L. Ihr geht nun schon viele Tage zur Schule und ihr versteht schon recht viele Dinge, nicht wahr? Was denn alles? — Aber nun der Hund, das ist auch ein Tausendkünstler. Was versteht denn euer Hund alles? K. Unser Hund muss die Kühe hüten. L. Wie macht er denn das? K. Er passt auf, wenn sie ins Korn gehen; dann läuft er hin und treibt sie raus 2. K. Wir haben einen Hühnerhund, der muss die Hühner aus dem Garten treiben. Und wenn die Tauben ins Korn fliegen, dann jagt er sie auch weg. 3. K. Wir haben einen Jagdhund. L. Was hat denn der zu tun? K. Der muss die Hasen und Hühner aufjagen. Und wenn mein Vater welche geschossen hat, dann nimmt er sie ins Maul und bringt sie. Manchmal springt er auch in den Teich und treibt die wilden Enten aus dem Rohr. 4. K. Wir haben einen grossen Hofhund, der liegt immer an der Kette. L. Was soll er da? K. Er bellt, wenn ein Fremder auf den Hof kommt. Am Abend machen wir ihn los. (Knabe weitererzählend:) Einmal war mein kleiner Bruder in die Hütte gekrochen und konnte nicht wieder zurück und schrie, und der Hund stand dabei und schwänzelte, bis meine Mutter kam und den Bruder rauszog. L. Da hast du ja etwas sehr Drolliges gesehen.

Ihr seht, wie vielerlei so ein Hund kann und was der alles für Arbeiten hat. Aber ihr kennt auch gewiss manche, dies besser haben. K. Schosshund, im Fenster usw.

Aber nun sollt ihr mir doch noch genauer sagen, was der Hund alles tut, wenn ein Fremder kommt! K. Er bellt und beisst. L. Ja, aber

nicht gleich! K. Er knurrt. L. Wie sieht er denn aus? K. Ihm stehen die Haare hoch und der Schwanz auch. 2. K. Er zeigt die Zähne. L. Warum macht ers wohl so? K. Der Fremde soll Angst kriegen. L. Er will sagen: Mache, dass du raus kommst, ich kann auch sehr böse sein. Er möchte wohl am liebsten keinen Fremden in die Stube lassen. Seht, darum nennen wir den Hund einen treuen Wächter. (Nacht — Dieb). Aber manchmal knurrt er garnicht! K. Er kommt heimlich angeschlichen und beisst. L. Wie sind denn die Zähne? K. Weiss und spitz. L. Aber er kann nicht immer wachen! K. Er schläft auch gern. L. Wie denn? K. Er kugelt sich zusammen. 2. K. Er liegt manchmal ganz lang in der Sonne. L. Er liegt gern, wos weich ist? Unser Hund steigt gern aufs Sofa.

Nun, noch einmal, was der Hund tut, wenn ein Fremder kommt!

Jetzt wollen wir uns noch weiter besinnen, was der Hund alles kann. Denkt einmal an seine Nase! K. Er kann gut riechen. L. Wann habt ihr denn das bemerkt? K. Wenn ein Fremder kommt, den beriecht er. 2. K. Er kann riechen, wo ein Hase gelaufen hat. 3. K. Er kann riechen, welchen Weg der Vater gegangen ist. L. Der Hund kann auch gut hören. Was denn? K. Wenn ein Fremder vorbeigeht. 2. K. Wenn eine Maus raschelt; er geht dann hin und passt auf. L. Wie macht ers, wenn er gut hören will? K. Er hebt die Ohren hoch. L. Was er noch kann! Denkt ans Wasser! K. Er kann schwimmen. L. Wie macht er das? (Der L. lässt sich immer genau angeben, was die Kinder gut und deutlich beobachtet haben!) L. Wenn er aus dem Wasser steigt! K. Er schüttelt sich das Wasser aus den Haaren und läuft schnell und wälzt sich im Sande. Dann legt er sich in die Sonne und leckt sich. L. Kann der Hund auch klettern? K. ja — nein! 2. K. Unser Hund kann bisschen klettern, auf einen schiefen Apfelbaum, wenn er sich mit der Katze zankt. 3. K. Unser Hund kann auf die Leiter steigen. L. Warum kann wohl der Hund nicht so gut klettern wie die Katze? K. Er hat es nicht gelernt. (!) 2. K. Er hat keine spitzen Nägel.

Nun erzählt mir noch einmal, was der Hund gut kann! Denkt an seine Nase, an die Ohren, ans Wasser!

**(Fortsetzung folgt.)**

# Berichte und Notizen.

## I. Korrespondenzen.

### Cincinanti.

Ausgeknobelte Schulräte haben wir jetzo in Cincinnati, im Staate Ohio, d. h. wenn auch nicht gerade mit dem Würfelbecher ausgeknobelt, so doch mittels Zettel ausgelost. Mit Streichhölzchen oder Strohhalmen wür's auch gegangen; oder man hätte die Herren auch „ausräffeln" können! In Wirklichkeit ist es ja dasselbe, sofern nur der blinde blödsinnige Zufall dabei entscheidet. In der letzten Maiwoche war unser bisheriger Schulrat, der aus 24 Wardvertretern und drei „at large" gewählten Mitgliedern bestand, zum letztenmal in Sitzung, und am Schluss derselben wurden aus den Wardvertretern vier Herren durch das Los bestimmt, die nun zusammen mit den drei von der ganzen Stadt gewählten Mitgliedern den neuen, oder den sogenannten „kleinen" Schulrat bilden. Laut dem von unserer Staatslegislatur angenommenen Gesetze hätten die drei „at large" Mitglieder auch nach bestem Gutdünken die vier Herren aus den 24 Wardvertretern auswählen können; allein da mussten sie zwanzig ihrer bisherigen lieben Kollegen vor den Kopf stossen, und um dies zu vermeiden, entschied man sich für die Auslosung. Bei diesem Blindekuh- oder Zufallsspiel, wobei man aus einem Hute, den der Schulratsclerk über seinem Haupte hielt, mit dem Worte „chosen" beschriebene oder leere Zettelchen gezogen wurden, gingen die Herren Dr. W. W. Barber, Robt. E. Coghill, Geo. W. Harper und Dr. G. Deutsch als Sieger oder Gewinner hervor. Leider, und zwar sehr leider, zogen in diesem nichtswürdigen Lotteriespiel zwei der besten Freunde des deutschen Unterrichts Nieten, nämlich Herr John Schwaab, der seit vierzehn Jahren das deutsche Departement in unseren öffentlichen Schulen furchtlos und treu und auch erfolgreich vertreten hat; ferner Herr John B. Peaslee, unser früherer Schulsuperintendent, ein enthusiastischer Befürworter des zweisprachigen Unterrichts und ein warmer Freund des Deutschtums.

In der neuen sieben-köpfigen Schulbehörde verbleibt uns als Schutzengel nur noch Dr. Deutsch, ein hervorragender Linguist und Professor am hiesigen Hebrew Union College, der erst letzten Herbst in den Schulrat gewählt wurde. Zu wünschen wäre nur, dass Herr Deutsch in sein neues verantwortungsvolles Amt auch gleich die nötige Erfahrung mitbrächte, die in einer solchen Behörde ebenso wichtig ist als der gute Wille. Die zwei „at large" gewählten Kollegen Dr. Louis Schwab und Emil Pollak, beide deutscher Abstammung, werden dem Herrn Professor in seinem Schutzengel-Amte jedenfalls hilfreich zur Seite stehen. Hoffen wir also das Beste!

Das Gesetz, das den „kleinen" Schulrat schuf, soll übrigens inbezug auf seine Konstitutionalität in den Gerichten angefochten werden, da es als Klassengesetzgebung, die eigentlich nur die Stadt Cincinnati betraf, betrachtet wird. Allein bei der gegenwärtigen politischen Konstellation in Ohio wird wohl kaum eine Umstossung des Gesetzes zu erwarten sein. Wir müssen uns wohl oder übel ins Unvermeidliche fügen. Der kratzbürstige Korrespondent kann aber nicht umhin, zum Schluss dieses Themas an die prächtige Ansprache zu erinnern, die Präsident Roosevelt im Februar d. J. an die Schulsuperintendenten gerichtet hat, die in der letzten Nummer der „Monatshefte" zum Abdruck kam. Nach den Worten unseres Bundesoberhauptes ist der Lehrstand der wichtigste, denn auf ihm, auf der Erziehung und Heranbildung der Jugend, beruhe das Wohl und die Zukunft der Nation. Ähnliche Versicherungen bekommen die Lehrer jedes Jahr bei Empfängen und Konventionen seitens hoher Stadt- oder Staatsbeamten zu hören. Und hier wurde die Behörde, in deren Händen die ganze äussere Schulverwaltung, sogar die Anstellung oder Absetzung des Schulsuperintendenten liegt, diese wichtige Behörde wurde hier zu zweidrittel — ausgeknobelt, pardon — ausgelost! Da sag' nu eener, wat 'ne Sache ist! Die neue Behörde tritt mit dem Monat Juni in Kraft und bleibt bis zum Jahre 1910, teilweise bis 1912 im Amte, d. h. wenn sie nicht in der Zwischenzeit gesetzlich abgemurkst wird.

In der Mai-Versammlung des Deutschen Oberlehrervereins wurden die sämtlichen Beamten durch eine Wiederwahl geehrt: nämlich Herr Max Weis Präsident, Herr Wm. Jühling Vizepräsident, Herr Karl Herrle, Schriftführer und Herr W. G. Cramer Schatzmeister. Unter der Führung dieser Herren, besonders mit Freund Weis am Steuer, wird das Vereinsschifflein auch während des nächsten Schuljahres wiederum im ruhigen Wasser dahingondeln. Dr. H. H. Fick, der Leiter des deutschen Unterrichts, dankte den Oberlehrern für ihre treue und erspriessliche Mitarbeit im Interesse des deutschen Departements und wies alsdann auf den bevorstehenden Lehrertag hin, dessen Besuch er angelegentlich empfahl.

Auch im Lehrerinnenverein Harmonie, der am 23. Mai eine hübsche und wohlgeleitete Richard Wagner-Feier abhielt, gab sich grosses Interesse für die Jahresversammlung des Lehrerbundes kund, so dass ein Ausschuss zur Vorbereitung der Exkursion nach Milwaukee ernannt wurde. Die Anziehung einer damit verbundenen Fericnreise im kühlen Nordwesten wird ein übriges tun, dem Lehrertage eine stattliche Beteiligung zu sichern.

**E. K.**

### Milwaukee.

Der Lokalausschuss, der die Vorbereitungen für den 36. Lehrertag zu treffen hat, hat nunmehr nach monatelanger Tätigkeit alle nötigen Arrangements getroffen. Nun kann's losgehen! Wir brauchen nur noch die erwartete Anzahl Besucher — deren wir in unserem berühmten gastfreundlichen Deutsch-Athen unzählige aufzunehmen imstande sind — und der Erfolg wird nicht ausbleiben.

Das aufgestellte Unterhaltungsprogramm ist ein so reichhaltiges, dass selbst dem Anspruchvollsten die Zeit nicht lang werden wird.

Noch in der letzten Stunde hat der Lokalausschuss eine Dampferfahrt auf dem Michigansee und einen geselligen Abend nach der offiziellen Empfangsfeier arrangiert.

Als offizielles Abzeichen ist ein Knopf gewählt worden, der auf weissem Grund einen grünen Eichenkranz nebst brauner Eichel, mit passender Umschrift, darstellt.

Sämtliche Alumnen des Lehrerseminars werden sich am 2. Juli nachmittags an der Banketttafel im St. Charles Hotel versammeln und ihre Organisation vervollständigen.

Die Lehrmittelausstellung, die vom Lehrerseminar veranstaltet und besonders durch das eifrige Bemühen des Seminarlehrers Herrn John Eiselmeier zusammengestellt worden ist, bietet eine Fülle und Mannigfaltigkeit des Stoffes, der für den Sprachlehrer jedweder Gattung, vom Volksschullehrer bis zum Universitätsprofessor, anregend und erspriesslich sein dürfte. Die aus mehr als 2000 Objekten bestehende Ausstellung umfasst nahezu alles, was in den letzten Jahren auf dem Gebiet des modernen Sprachunterrichts erschienen ist, und trägt im vollen Sinne des Wortes einen internationalen Charakter. 26 Sprachen sind in derselben vertreten, darunter fünf afrikanische und fünf asiatische. Die Ausstellung wird den Besuchern des Lehrertages zur Durchsicht offen stehen und dieses Privilegium allein schon ist den Besuch des Lehrertages seitens aller auswärtigen Lehrer wert.

Ein übersichtlicher Katalog wird gedruckt und jedem Besucher des Lehrertages frei zugestellt werden.

Die Ausstellung selbst verbleibt im Lehrerseminar. Wir hoffen, dass man sie zu einer progressiven macht, indem man von Zeit zu Zeit neu erscheinende Werke hinzufügt.

Unsere nächste Staatslegislatur wird entscheiden, ob der Wählerschaft Wisconsins ein Vorschlag zur Urabstimmung unterbreitet werden soll oder nicht, der besagt, dass das Minimalschulalter von 4 auf 6 Jahre erhöht wird. Um das durchzusetzen, bedarf es eines Zusatzes zur Staatsverfassung. Der Vorschlag, der von den Vertretern der Landdistrikte ausgeht, stösst bei den Lehrerinnen und Freunden des Kindergartens auf heftige Opposition.

Man befürchtet nämlich — und nicht ohne Grund, — dass dann der Kindergarten entweder ganz eingehen oder bedeutend gelähmt wird; denn Kinder, die das sechste Lebensjahr überschritten haben, schicken die Eltern in der Regel nicht in den Kindergarten. Seitens des Verbandes der Kindergärtnerinnen macht man alle Anstrengung auf dem Wege der Petitionierung, das vorgeschlagene Amendement niederzustimmen, oder aber einen Kompromiss herbeizuführen .

**C. B. S.**

### New York.

Der Vortragende im Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend war in der Maiversammlung der Präsident des Vereins,

Herr Prof. Rudolf Tombo, Sr., und sein Thema: Orthographiereformen. Der an und für sich trockene Gegenstand wurde durch die Art und Weise, in der er behandelt wurde, höchst anziehend und belehrend.

Die deutsche Orthographie entspricht, trotz aller Verbesserungen, noch keineswegs allen berechtigten Anforderungen; besonders berücksichtigt sie den Standpunkt des Kindes in der Schule noch zu wenig. Die Folge davon ist, dass man in den Briefen von Personen, die ihre Erziehung mit der Volksschule abschlossen, gewöhnlich zahlreichen und groben Verstössen gegen die Orthographie begegnet. Diese Leute suchen eben die Laute, so wie sie dieselben sprechen, wiederzugeben, d. h. phonetisch zu schreiben. Das phonetische Prinzip sollte eigentlich auch das Ideal einer Schrift sein. Denn würden wir heute anfangen, unsere Sprache zum ersten Male niederzuschreiben, so würden wir naturgemäss einem bestimmten Laute nur ein Zeichen geben. So hielt man es im Althochdeutschen und Mittelhochdeutschen, wo man noch kein etymologisches oder historisches Prinzip kannte. Die Manuskripte weisen nur scheinbare Widersprüche gegen diese Regel auf.

Mit dem Verfall der Literatur im 14. Jahrhundert verfiel auch die Rechtschreibung; es machten sich viele Unarten geltend, vor allem eine gewaltige Anhäufung von Konsonanten, um kurze Vokale anzudeuten. Die Schreiber wurden nach Zeilen bezahlt, weshalb sie die Manuskripte möglichst in die Länge zu ziehen suchten. Grosse Anfangsbuchstaben für Hauptwörter waren damals noch nicht üblich, ausser wo es sich um die Bezeichnung der Gottheit handelte.

Luther erkannte die bestehenden Mängel und war bestrebt, sie zu verbessern, jedoch ohne besonderen Erfolg. Er verwarf die Doppelkonsonanten am Ende der Wörter und von anderen Konsonanten und verwandte sie nur selten als Dehnungszeichen. Indes zeigen sich grosse Schwankungen in seinen Ausgaben.

Die Drucker hatten eben ihre eigene Orthographie und kehrten sich meistens nur wenig an die Manuskripte. Aus diesem Grunde ist es töricht, bei Reformbestrebungen die Orthographie unserer klassischen Schriftsteller so pietätvoll zu berücksichtigen.

Im 16. Jahrhundert erschienen die ersten deutschen Grammatiken, unter denen Fabian Frangk's Orthographia (1531) den ersten Rang einnimmt. Er stellt darin die Regel auf: „Schreibe, wie du sprichst." Seine Bemühungen aber hatten keinen grossen Erfolg, ebensowenig wie die des Grammatikers J. G. Schottel, der um die Mitte des 17. Jahrhunderts wirkte und das etymologische Prinzip zur Geltung zu bringen suchte.

Als den Urheber der modernen deutschen Orthographie betrachtet man gewöhnlich Gottsched, dessen Deutsche Sprachkunst (1748) allgemein anerkannt wurde. Er behält die von Frangk aufgestellte Regel bei, lässt aber auch das etymologische Prinzip zu seinem Rechte kommen. Ihm verdanken wir überdies die Regel, alle Hauptwörter mit grossen Anfangsbuchstaben zu schreiben.

Im Auftrage Friedrichs des Grossen verfasste J. C. Adelung im Jahre 1781 seine Deutsche Sprachlehre für die preussischen Schulen. Dieses Werk basiert auf Gottsched, nur sind die darin niedergelegten Regeln eingehender und bestimmter. Es bildet die Grundlage für die zwei bekanntesten Grammatiken des letzten Jahrhunderts, nämlich die von Heyse und Carl Becker.

Jakob Grimm suchte für die Rechtschreibung das historische Prinzip aufzustellen. Darnach wären die Wörter so zu schreiben, wie sie sich den von ihm aufgestellten Lautgesetzen gemäss hätten entwickeln sollen. Die Folge davon war, dass die bestehende Verwirrung nur noch grösser wurde, und dass die verschiedenen Regierungen sich genötigt sahen, Ordnung in das Chaos zu bringen.

Die Massregeln, die nach dieser Richtung hin seit dem Jahre 1870 ergriffen wurden, sind zu wohl bekannt, um hier einer näheren Beleuchtung zu bedürfen. Ihnen verdanken wir die seit 1902 festgestellte neue deutsche Orthographie. Wenn dieselbe auch keineswegs vollkommen ist, so dürfen wir uns doch glücklich schätzen, dass wir mit einer vereinten Nation auch eine einförmige Orthographie haben.

Der geistige Fortschritt wird indes unaufhaltsam weiter gehen und uns mit der Zeit eine Rechtschreibung bringen, die allen vernünftigen Anforderungen gerecht wird. **L. H.**

### Zuschrift.

An die Redaktion der „Monatshefte" für deutsche Sprache und Pädagogik".

Werte Redaktion:

Die Leitung des letztjährigen Lehrertages verwahrt sich auf das Entschiedenste gegen den „Vorwurf für die

Missachtung der Baltimorer Einladung". Wie üblich, war es Sache des Nominationsausschusses, Vorschläge betreffs des zu erwählenden Versammlungsortes zu machen. Mit den Beratungen und der Entscheidung dieses gewiss in unparteiischer Weise ernannten Ausschusses hatte die Leitung des Lehrertages nicht das Mindeste zu schaffen. Der Bericht des Komitees, Milwaukee als Ort der Tagung empfehlend, wurde von der Versammlung gutgeheissen. Das sollte die Angelegenheit beenden. Hochachtungsvoll

**H. H. Fick,**
Vorsitzer des 35sten D. A. Lehrertages.

## II. Umschau.

Soll die Handhabung von Schiesswaffen in den öffentlichen Schulen gelehrt werden. Die Gesellschaft der Friedensfreunde in Philadelphia hat eine Brochüre herausgegeben, in welcher sie den Plan bekämpft, Schiessübungen in den öffentlichen Schulen abzuhalten. Ein dahin zielender Vorschlag ist mit solchem Ernste und von so einflussreicher Seite gestellt worden, dass die Aufmerksamkeit aller, die an dem Fortschritt und der Wohlfahrt unserer Schulen Interesse haben, auf diese Frage gelenkt worden ist.

Die Befürworter solcher Übungen betonen, dass die Heranbildung von geübten Schützen eine wertvolle Vorbereitung für den Krieg sei. Sie gehen von der Ansicht aus, dass es von grösserer Wichtigkeit sei, eine Nation für den Krieg als für die Künste des Friedens vorzubereiten, und übersehen gänzlich die pädagogische und praktische Seite eines solchen Planes.

Eine Reihe hervorragender Männer und Frauen wurden um ihre Ansicht befragt, und ihre Antworten, die in der Brochüre veröffentlicht sind, liefern die schlagendsten Argumente gegen die an Zahl leider sehr grosse Partei, welche im „dicken Knüppel" das sicherste Mittel, friedfertige Nationen im Zaune zu halten, und im „Mann hinter der Kanone" den würdigsten Kulturträger unserer Zeit sehen.

Aus der Reihe der Antworten wollen wir einige in ihren markantesten Sätzen hier wiedergeben.

a) Charles E. Hughes, Governor des Staates New York und eventueller Präsidentschaftskandidat.

„Die Zeit ist vorüber, wo wir den Krieg als einen Bildungsfaktor des nationalen und individuellen Charakters betrachten dürfen. Die Heldentaten des Schlachtfeldes werden jetzt ersetzt durch mathematische Berechnungen. Wenn der Krieg je etwas anderes war, so ist er sicherlich in unserer Zeit ein Schauspiel erbarmungslosen Schreckens, indem er nur auf die scharfsinnige Erfindung von Mitteln der Vernichtung hinausläuft. In den Kontroversen des Friedens, in den unblutigen Kämpfen für Freiheit und Recht müssen wir die Arena suchen, auf welcher der nationale Charakter grössere Aufgaben findet, als sie das Schlachtfeld je geboten hat.

Isaac Sharpless, Präsident
des Haverford College.

Ich würde die Einführung von Schiessübungen oder irgend eines Unterrichtes, der in den öffentlichen Schulen den Geist des Militarismus erwecken könnte, aufs tiefste bedauern. Die Bestrebungen des Zeitalters zielen auf kommerziellen und internationalen Frieden, und jede Hemmung dieses Strebens ist eine Bedrohung der Wohlfahrt und der Kulturhöhe des Landes.

Professor John Dewey,
Columbia University.

Es wäre ein gewaltiger Rückschritt in den Traditionen des amerikanischen Volkes und der amerikanischen Erziehung, wollten wir solche Übungen in unseren Schulen einführen. Zivilisation, Menschlichkeit und Fortschritt erheben ihre Stimme dagegen; aber auch vom Standpunkt der Schulverwaltung und der Schulerziehung sind sie zu verwerfen. Es würde einen neuen ablenkenden Faktor im Erziehungswesen einführen, wo unsere Hochschuljungen, besonders in den Städten, schon zur Genüge abgelenkt und aufgereizt sind. Die Idee ist undemokratisch, barbarisch und vom Standpunkte der Schule ganz unvernünftig.

Lucia Ames Mead,
Boston.

So weit ich berichtet bin, hat noch keine Nation die Steuern des Volkes dazu verwendet, die Schuljungen in der Kunst des Tötens heranzubilden. Der Unterricht hätte keinen pädagogischen Wert. Er würde nur Geld kosten, welches viel besser angebracht wäre, den Gebrauch der Waffen des Gewerbefleisses zu lehren, und das heranwachsende Geschlecht für den Kampf gegen Verarmung, Krankheit und Verbrechen

auszustatten. Schiessübungen in den Schulen würden auf eine nationale Gefahr hindeuten, die als Grund diente. Eine solche Gefahr existiert nur in den Köpfen von gelben Zeitungsschreibern und von einzelnen Militärprofessoren. In 119 Jahren waren wir nur 5 Jahre im Krieg mit anderen Nationen, und wurden nur im Jahre 1812 in unserem Lande angegriffen. Wir fürchten England nicht länger, denn wir lassen unsere Nordgrenze ungeschützt. Wir sind mit keiner Nation im Streit, und unsere wirklichen Feinde sind im eigenen Lande. Neutralisiert die Philippinen und wir brauchen keine Kanonen, um unsere Westküste zu verteidigen; errichtet Friedensbudgets, und durch die weise Verwendung von je einem Dollar für Versöhnung auf je tausend Dollars, die für Kriegszwecke ausgegeben werden, können wir Methoden schaffen, Freunde zu gewinnen, statt der Methoden, vermeintliche Feinde zu vernichten.

* * *

Der Raum erlaubt uns nicht, noch weiter auf diese interessanten Zuschriften einzugehen. Sie sprechen eine beredte Sprache, wenn auch nur die des Predigers in der Wüste.

Phonographische Aufnahme deutscher Mundarten. Das Phonogrammarchiv der Akademie der Wissenschaften hat in der letzten Zeit eine sehr interessante und für die Sprachforschung bedeutungsvolle Bereicherung erfahren. Während bisher der Hauptstock der Phonogrammarchive aus Einzelaufnahmen hervorragender Persönlichkeiten, sowie Aussprach- und Gesangproben exotischer Völkerschaften bestand, soll nun in systematischer Weise eine Sammlung aller deutschen Mundarten angefügt werden. Es ist vorauszusehen, dass in absehbarer Zeit die slavischen und romanischen Forscher diesem Beispiel folgen dürften, so dass schliesslich die so mannigfache sprachliche Mischung Oesterreichs im Phonogrammarchiv der Akademie mit allen ihren Nuancen und Abstufungen festgehalten sein wird. Allerdings handelt es sich da um eine Arbeit von Jahren, die grosse Aufopferung erfordert. Die Aufnahme der deutschen Mundarten leitet der Professor der Wiener Universität Dr. Josef Seemüller. Nicht unerwähnt sei, dass in der gleichen Richtung die bekannten österreichischen Sprachforscher Professor Josef Schatz in Lemberg und Professor P. Lessiak, derzeit an der Freiburger Universität tätig, in verdienstvoller Weise gewirkt haben. Professor Seemüller hat für die von ihm gemachten Aufnahmen durchwegs Studenten des Wiener germanistischen Seminars gewählt, die von Kind auf die Mundart sprachen, auch während der Studienjahre ihren Gebrauch sich lebendig erhalten und durch wiederkehrenden Aufenthalt in der Heimat aufgefrischt haben. Frühere Aufnahmen nämlich, zu denen unmittelbar Personen des Volkes, die ausschliesslich Mundart sprachen, herangezogen wurden, begegneten sehr häufig den grössten Schwierigkeiten und boten selten vollen Erfolg. Es gelang kaum, die Leute zu einem zusammenhängenden, abgemessene Stärke zeigenden Hineinsprechen in den Apparat zu bringen, der ihnen alle Unbefangenheit raubte. Den Inhalt des Gesprochenen musste man ihnen zudem fast ausnahmslos überlassen. Diese Schwierigkeiten fielen bei den Studenten natürlich fast ganz weg. Und es konnte ein Ziel erreicht werden, das im Interesse des Zusammenhanges unserer Dialektforschung mit der reichsdeutschen lebhaft zu begrüssen ist, indem es möglich wurde, die 40 Sätze des berühmten Wenkerschen Sprachatlas auch bei uns aufzunehmen. Sie wurden vorher vom Sprecher in mundartlicher Form aufgezeichnet, Dauer, Zeitmass, Stärke des Vortrages vorbereitet, und wann ihr Lautbild vertraut geworden war, in den Apparat hineingelesen. Um den Sprachstoff zu vermehren und freiere Bewegung des mundartlichen Ausdruckes zu ermöglichen, als die enge Grenze des einzelnen Wenkerschen Satzes gestattet, wurde ausserdem von jedem Sprecher Freierfundenes gesprochen, für das als einzige Vorschrift möglichste mundartliche Echtheit in Stoff und Darstellung galt. Eine äusserst wertvolle Ergänzung finden diese phonographischen Aufnahmen dadurch, dass die Texte in phonetischer Aufzeichnung in den Berichten der Akademie zur Veröffentlichung gelangen sollen. Die Deutlichkeit des Phonogramms erfährt infolge der noch den Apparaten anhaftenden Mängel und jener Abschwächung, die das von Professor Siegmund Exner geistvoll ersonnene Verfahren zur Herstellung dauerhafter Platten herbeiführt, eine Beeinträchtigung, die erheblich verringert wird, wenn man in der Lage ist, vor dem Abhören der Platte oder während desselben ihren Inhalt auch zu lesen. Zur Anwendung gelangte die Technik der Umschreibung und das Alphabet, deren sich heute die meisten Grammatiker unter den Dialektforschern bedienen.

## III. Vermischtes.

### Selbsterkenntnis.

Liess'st du beim Photographen schon
Dein Bild anfert'gen je, mein Sohn,
Und zwar, damit er nichts verpfusche,
Ganz ohne jegliche Retouche? —
Dann weisst du auch, wie der erschrickt,
Der solcherart sein Bild erblickt.
Ein Grau'n — zumal wenn er bejahrt —
Durchschüttelt ihn, ganz eigner Art,
Er starrt und wendet sich voll Graus:
Mein Gott! Säh' wirklich so ich aus!
— — — — — — — — — —
Genau so würd' es uns ergehen,
Könnt' man sein geistig Bild besehen,
Naturgetreu aufs Papier gebannt,
Unretouchiert von Schmeichlerhand!
Nur wen'ge würden sich „getroffen" nennen.
Die meisten aber — gar nicht sich erkennen.

Georg Bötticher.

Übersetzungen lateinischer Citate. Culpam majorum posteri luunt. Curt. Die Schulden der Majore büssen die Nachkommen. — Venit et intravit dubitati tecta parentis. Ovid. Er kam und trat seinem verzweifelten Vater das Dach ein. — Dos est magna parentum virtus. Hor. Das Eingebrachte ist eine grosse Tugend der Eltern. — Tanta ejus fuit gratia. Corn. Seine Tante war eine Grazie. — Cicero a multis scriptoribus tractatus est. Cicero ward von vielen Schreibern traktiert. — Est modus in rebus. Hor. Die Rebusse sind in der Mode.

Die verhängnisvolle Rippe. Eine Mutter hatte ihrem Jungen die Geschichte von Adam und Eva erzählt, und wie Eva aus einer Rippe Adams entstanden sei. — Nicht lange darauf kommt einmal der Kleine weinend nach Hause und klagt: „Mama, ich habe einen schrecklichen Schmerz in der Seite; ich glaube, ich kriege eine Frau."

Vom Eierlegen. Karl: Du, Mama, wer legt denn eigentlich die Eier?" — Mutter: „Die Hühner, mein Junge." —Karl: „Der Hahn nicht?" — Mutter: „Nein, Karl, der Hahn legt keine Eier." — Karl: „So, will er nicht, oder kann er nicht?"

Immer Fachmann. Der sechsjährige Franz ist der Sohn eines Oberförsters. Er nimmt natürlich an dem Familienleben in den verschiedenen Hütten von „Waldmann", „Diana" usw. den lebhaftesten Anteil und ist in der Hundezucht schon sehr bewandert. Da tritt in der Familie des Oberförsters ein freudiges Ereignis ein, Franz bekommt Brüderlein, und zwar gleich drei an der Zahl. Andern Tags darf Franz sich die neuen Brüderlein ansehen, die einträchtig nebeneinander ruhen. Statt aber in Freudenjubel auszubrechen, bleibt Franz stumm und sinnend. Erst nach geraumer Weile, nachdem er sie genau gemustert hat, gibt er beim Verlassen des Zimmers sein Urteil mit der Miene des Fachmanns dahin ab: „Vater, den in der Mitt' ziehn mer uff (auf)."

Geteilte Andacht. „Mama, ich will dich 'mal 'was fragen."—„Jetzt nicht, mein Junge. Sprich erst Dein Gebet und leg Dich dann hin." — „Aber, Mama, ich will ja...." — „Hast Du nicht gehört?" — „Ach, Mamachen, kannst Du....?" — „Willst Du gleich folgen, Du ungezogener Schlingel?" — „Ich bin klein,
Mein Herz ist rein,
Soll niemand d'rin wohnen
Als Jesus allein — — — Mama, kannst Du mit den Ohren wackeln?"

Aus dem Aufsatz einer höheren Tochter. Die gehetzte Gemse sprang von Klippe zu Klippe. Endlich konnte sie nicht mehr weiter. Vor ihr gähnte der Abgrund und hinter ihr der Verfolger.

Die Schüler bilden Sätze über Präpositionen. Einer schrieb unter anderem: Die Hose des Schülers ist unweit. — Mittels des Arztes stirbt der Kranke.—Der faule Schüler ist dem Lehrer längst zufolge trotz zuwider.

Entschuldigungszettel aus Dresdner Volksschulen. „Meine Tochter konnte nicht in der Schule kommen, weil sie sich vor Sie fürchten tut. u. da bekommi sie alle Morgen den Schiddelfrost. Ich bitte Ihnen recht humahn mit ihr zu sein u. nicht viel aufgeben. Meine Tochter ist nicht faul, aber etwas träge...."—Lieber Herr Lehrer! Ernst muss einige Tage zu Hause bleiben, da er heftige Thierahö hat, einen Arzt nehme ich nicht, sondern gebe ihm alle Tage ein paar Mal Hafergrütz Kliestüre, die helfen. Ein ganz gutes Hausmittel, Sie dürfens nur probieren. Entschuldigen Sie hochergebenst Friedr. N."

# A Bibliography of English Translations of German Novels.

By **Professor Charles H. Handschin,** Miami University, Oxford, O.

In compiling this bibliography of English translations of German novels, published from the year 1800 to date, and which is intended as a guide for American readers, it was thought best to include only the best German writers, although others have often found a ready sale in America. There are no translations of Anzengruber, Brentano, Bitzius, Fontane, Gutzkow, Immermann, Postel.

All of the standard catalogues, such as the Catalogue of the British Museum, the American Catalogue, the United States Catalogue, the Publishers Weekly, and others, have been carefully excerpted. All available data have been added.

I shall be thankful for any additions.

* * *

Auerbach. Brigitta, tr. Mac Brayer. R. H. Carathers; also J. A. Mac Brayer, Lawrenceburg, Ky. 25c.

The same, tr. C. Bell. London, '80. 2 sh.

Tales, tr. A. H. Fox, Longmans, 1890; also Strangways, 1 sh. 6 d.

The Professor's Wife, a Tale of the Black-Forest Life. Tr.? Drane, '03.

The same. Parker & Son, '50.

On the Heights, tr. Stern. Published by Burt; Caldwell, 75c; also Holt & Co.; Coates; Rand '91; Winston '02. 75c.

The same, tr. F. E. Bunnet. (3 vols.) Low '67. 4 sh. 6 d.

Village Tales from the Black Forest, tr.? Bogue, '46. 6 sh.

Stories of the Black Forest, tr.? Longman's (in Episodes from German authors). 45c.

Villa on the Rhine, tr.? Holt & Co. $2.

The Country House on the Rhine (3 vols.), tr.? Bentley, '70. 31 sh. 6 d.

Lorley and Reinhard, tr. C. T. Brooks. Dulan, '77. 4 sh.

Edelweiss, tr. Frothingham. Low, '69. 3 sh. 6 d.

German Tales, tr. C. C. Schackford. Low, '69. 3 sh. 6 d.

Master Bieland and his Workmen, tr. E. Hancock. New York, '83. 5 sh.

Spinoza, tr. E. Nicholson. Holt & Co.; Low, '82. 4 sh.

Two Stories. Sonnenschein, '82. 3 sh. 6 d.

Barefooted Maiden, tr.? Low, '57. 6 sh.

Little Barefoot, or Strive and Trust (70 illustrations). Routledge, '72. 7 sh. 6 d.

Christian Gellert and other sketches, tr.? Low, '58. 10 sh. 6 d.

Ivo, a Village Tale, tr.? Bogue, '47.

Joseph in the Snow, tr. Lady Wallace. Saunders & O., '61. 31 sh. 6 d.

Narrative of Events in Vienna, tr.? Bogue, '49. 3 sh. 6 d.

Convicts and their Children. Two Village Tales, tr.? Dulan, '77. 4 sh.

The Good Hour, or the Evening Holiday, tr. H. W. Dulcken. Routledge, '75. 7 sh. 6 d.

Baumbach. Wonderful Wonderland Tales, tr. H. Dole. Simmons, '03. 30c, 40c.

The same. Stradling, '03. 25c.

Tales, tr.? Crowell. 40c, 50c, 75c, $2.

Summer Legends, tr.? Crowell. $1.

The Forgotten Well, tr. White. Lord, '01. 25c.

**Chamisso.** Peter Schlemihl, tr. Hedge (in Prose Writers of Germany). N. Y., '55.
The same, tr. Carove. Putnam; also Page; Altemus; Cassell; Setliffe & Co.

**Dahn.** Captive of the Roman Eagles (Bissula), tr. M. J. Safford. McClurg, '02. 75c.
Felicitas, tr. M. J. Safford. McClurg, '03. $1.50; also Peck. 90c.
Same, tr. M. G. Lansdale. Neale, '03. $1.
Same. Industrial Pub. Co., '03.
Same. Longmans (only parts of), '90. 2 sh.
Same. MacMillan, '93. 4 sh. 6 d.
The Scarlet Banner, tr. M. J. Safford. McClurg, '03. 75c.
A Struggle for Rome, tr. Wolffsohn. Bentley, '78. 31 sh. 6 d.
Saga of Halfred, the Sigskald. A northern Tale, tr. Veitch. Gardner, '86. 6 sh.
Fall of the Vandal Dragon, tr.? McClurg.

**Ebner-Eschenbach.** Beyond Atonement, tr.? Bonner. 50c, $1.
Same, tr.? Hurst. 35c.
The Child of the Parish, tr.? Bonner. 25c, 50c, $1.

**Eichendorff.** The Happy go lucky, or leaves from the life of a good for nothing, tr. A. L. F. Wister. Lippincott, '06. $2.50 and $9.

**Fouqué.** Undine, tr.? London, MacMillan, '97. $2.00, illustrated.
Undine, The Two Captains; Aslanga's Knight; Sintram and his Companions, tr. F. E. Bunnett. Burt & Co. 75c, $1.00.
Aslaugha's Knight, tr. Carlyle (in German Romance). Bohn.
Sintram and his Companions. tr. Richards. Lippincott, '01. $1.25.
Same and Undine. Young. $1.50.
Same and Aslauga's Knight. tr.? MacMillan, '00. 50c, 80c.
The Two Captains and Undine. Cassell. 10c, 20c.
Undine. tr.? Altemus. 40c, 50c; also Caldwell, '05. 50c, 75c, $1.25; Houghton. 25c.
The same, tr.? Ill. by Gordon Browne. E. Young. $1.50.
The same, tr. Edmund Gosse. McClurg. $1.50.
The same, tr.? Mershon. 75c; also Page. 50c, 75c; also Donahue. 25c.
The same, tr. A. L. Alger. Ginn & Co. 30c.
The same and Aslauga's Knight. Scribner's, '01. $1.20 (Caxton ser.)
The same and Sintram, tr.? Putnam. 50c, $1.00.
The same and Sintram, tr.? Bay View Publ. Co. 50c, $1.
The same and Sintram, tr.? Houghton. 75c, 40c.
The same with Sintram and other tales. Houghton. $1.
The same and Two Captains, tr.? Cassell. 10c, 20c.
The same with St. Pierre's Paul and Virginia. Houghton. 75c, 40c.
Undine (Heath's Home and School Classics). Heath, '02. 35c.
The same. Crowell. (Astor Lib.). 60c. (Waldorf Lib.) 75c.
The same. Putnam, '04. 75c.
The same and Sintram. Hurst. 35c, 50c, 60c.

**Freytag.** The Lost Manuscript (2 vols.), tr.? Open Court, '04, $4, $1 and 60c.
The same. (3 vols.) Chapman & H., '65. 31 sh. 6 d.
The same. Appleton. 50c.
Debit and Credit, tr. L. C. C. Harper, '58. 60c.
The same, tr.? Ward & L., 1876. 2 sh.
The same, tr. N. J. Stewart. Blackwood, '57. 2 sh.

Pictures of German Life in the 15th, 16th and 17th Centuries, tr. Mrs. Malcolm. Chapman & H., '62. 21 sh.
Pictures of German Life in the 18th and 19th Centuries, tr. Mrs. Malcolm. Chapman & H., 1863. 21 sh.
Our Forefathers, a Novel, tr. Mrs. Malcolm. Asher, '73. 21 sh.

Frennsen. Jörn Uhl. tr. Delmar. Dana, Estes & Co., '05.
Holyland, tr. M. Agnes. Estes, '06.
The Three Comrades. London. Constable. 1907.

Gerstäcker. Germelshause, tr. C. M. Lathrop. Crowell, '06.
Travels, tr.? Harper. $1.50.
Strange Village (Germelshausen), tr.? Kilner. 40c.
Adventures in the Tropics, tr.? Allison, '08. $1.00.

Goethe. Wilhelm Meister, tr. Carlyle. (Ed. de luxe). Niccols, '02.
Same with Travels (3 vols.). Sribner, '03. $1.25.
Wilhelm Meister's Travels and Recreations of German Emigrants, tr. Carlyle. (Ed. de luxe.) Niccols, '02.
Wilhelm Meister and Recreations of German Immigrants, tr. Dole. Niccols, '02.
Wilhelm Meister. Coates. 50c, 75c; also Caldwell (2 v.) $2.50, $4. 1901.
Same. 2 vols. Estes. $3. 1901.
Same. tr. T. Carlyle. Houghton. 2 vol. $3; also Burt. $1.25, $2; Bohn.
Same. tr. T. Carlyle. Scribner. 3 v., 40c each. 2 v., $1.25 each; Same Mc Clurg, $2.00.
Same. tr. R. D. Boylan. Mac Millan, $1. Same 2 vols. Hurst.
Works. tr. J. O. Oxenford. London, 1891. (8 vols.), $1. each.
Works. (14 vols.), each $1. Mac Millan.
Same (5 vols.) (subscription), ¼ mor. $50, mor. $60. 10 vols. mor. $100, lev. $125; Barrie.
Same, with autobiography. 10 vols. $10; hf. lea. $15; hf. calf $20. Coryell.
Same, 5 vols., $6, $12.50. Caldwell.
Same (new lib. ed.), 5 vols. $5; hf. calf $10. Estes, '01.
Same, selections and life by Lewes. 6 vols. $10. Houghton.
Selections from Works. Lathrop. 75c.
Selections from Works. Lippin. $1.
Poetry and Truth (Autobiography). 2 vols. Mac Millan. Each $1.00. Same, Estes, $1.00.
Boyhood. (Part 1 of Autobiography). Mac Millan. 50c.
Boyhood and Youth (11 books of Autobiography). 2 vols., ea. 50c. Putnam.
Tale and favorite poems. Houghton. 40c. 75c.
Sorrows of Werther. Page. 10c to $1; also Cassell. 10c, 20.
The same. Educational Pub. Co. 10c. 1902; also Page, 50c, 75c.
The same, tr. Boylan. Niccols, '02; also Caldwell, '05. 40c, 50c, 75c, $1.25.
Truth and Fiction relative to my Life, tr. Oxenford. Niccols, '02.
Elective Affinities, tr. Boylan. Mac Millan. $1.

Hardenberg. Henry of Ofterdingen, a romance from the German of Novalis. Cambridge, Mass., 1842.
The same. New York, '53.

(To be continued.)

## Zeitschriftenschau.

Von **Prof. E. C. Roedder,** Ph. D., Univ. Wisconsin.

*American Education (Albany, N. Y., ed. George C. Rowell), vol. XI, No. 6 (February, 1908), pp. 292—294: C. E. Arnoux, The Relation of Latin to the Study of Modern Languages.*

Leugnet den Wert des Lateinischen für das Studium lebender Sprachen: 1) stehe die Aussprache des Lateinischen nicht fest; 2) schade der gründlichen Auffassung und Aneignung dieser Sprache durch den Schüler das Fehlen des Artikels im Lateinischen, sowie 3) die Trennung der Adjektiva von den Substantiven und des Verbums vom Subjekt, desgleichen 4) die hier ungenauere Angabe der Beziehungen durch Kasusendungen gegenüber den bestimmten präpositionellen Beziehungen in den lebenden Fremdsprachen, ferner 5) das Fehlen des Aorists und endlich 6) die Existenz des Gerundiums, Gerundivums und Supinums, mit denen der Schüler nichts anzufangen wisse. Jede neuere Sprache wäre zur Erlernung anderer Fremdsprachen zweckdienlicher als das Lateinische. Auch machten „die unsagbaren Laster, die unwürdige Völlerei und die entsetzlichen Ausschweifungen des alten Rom" das Lateinische zum Studium in den Mittelschulen ungeeignet (der Verfasser denkt offenbar an die Kaiserzeit, denn die Schulschriftsteller Cäsar, Cicero und Vergil trifft dieser Vorwurf nicht), insonderheit da wir sonst derartiges unseren Kindern im Sekundärschulalter ängstlich fernzuhalten bemüht sind. (Ist aber auch das Schlimmste, was dem Schüler in diesem Alter von lateinischer Literatur in die Hand fallen dürfte, nicht noch harmlos gegenüber einigen unserer amerikanischen Tagesblätter gelber Schattierung?) — Während sich über die These des Verfassers sehr wohl reden und viel zu ihrer Begründung beibringen lässt, so ist sie mit seinen diesmaligen Ausführungen keineswegs bewiesen; es liesse sich sogar sagen, dass einige der charakteristischen Züge des lateinischen Sprachbaus, gegen die Arnoux seine Angriffe richtet, eben wegen ihres disziplinarischen Wertes eine ausgezeichnete Grundlage für jeden weiteren Sprachunterricht abgeben. Womit aber nicht etwa gesagt sein soll, dass, wo nur eine Fremdsprache erlernt werden kann, der modernen nicht der Vorzug vor dem Lateinischen einzuräumen wäre. Dies ist eine Frage für sich. Gegen Arnoux richtet sich

— — — *No. 9 (May, 1908), pp. 433—434: W. Harry Allen, Latin and Modern Languages.*

Die Wortstellung des Lateinischen habe den grossen Vorteil, dass sie durch ihre augenfälligen Unterschiede, entgegen den modernen Sprachen, den Schüler nicht auf die Vermutung führe, wesentliche Unterschiede bestünden überhaupt nicht. Seine nahe Verwandtschaft mit den romanischen Sprachen mache es zur geeigneteren Grundlage des Studium dieser, als das Deutsche es sein könne. Ferner sei das Lateinische wertvoll bei der Bestimmung des Genus in den modernen Sprachen, auch im Deutschen. (Die Beispiele für dieses sind zwar gut gewählt, beweisen aber gar nichts; wenn auch *die Hand* zu *manus, der Fuss* zu *pes* stimmt, wie verhält es sich mit *das Fenster* zu *fenestra, das Buch* zu *liber, das Auge* zu *oculus, das Ohr* zu *auris, der Mund* zu *os, der Arm* zu *brachium*, u. s. f. *ad infinitum?* Ich sehe in der Anwendung dieses Prinzips auf den deutschen Unterricht geradezu eine Gefahr, die Wahrscheinlichkeit heillosester Verwirrung.) Auch die Übertragung deutscher Zu-

sammensetzungen wie *ausdrücken, herleiten, verwerfen, Abscheu, Mitleid, unstreitbar, Umstand, unterordnen* ins Lateinische gewähre dem mit dieser Sprache leidlich bekannten Schüler beim Studium des Deutschen mannigfache Vorteile.

*Educational Review (Rahway, N. J., and New York, ed. Nicholas Murray Butler), vol. 35, No. 4 (April, 1908), pp. 325—330: Harry Thurston Peck, The Simplification of Language Teaching.*

Unter dem etwas anspruchsvollen Titel vereinigen sich Empfehlungen zweier Bücher, des *Vocabulary of High School Latin by Gonzalez Lodge* (New York, 1907) — den Wortschatz des Gallischen Krieges, einer Anzahl der Reden Ciceros und der ersten fünf Bücher der Aeneis umfassend und die 2000 häufigsten im Druck hervorhebend — und des *First Latin Book by William Gardner Hale* (Chicago and Boston, 1908), Vorschläge zur Änderung der *college entrance requirements in Latin* — gewünscht wird besondere Vertrautheit mit den erwähnten 2000 Wörtern — und endlich der den Neusprachlern erteilt gute Rat, es ebenso zu machen. So wünschenswert es nun auch für den Lehrer der neueren Sprache wäre, auf einer bestimmten Stufe des Unterrichts bei seinen Schülern den Besitz eines einheitlichen Wortschatzes von 2—3000 Wörtern voraussetzen zu dürfen, so wenig wäre eine Einigung bei der Wahl einer beschränkten Anzahl von Texten aus dem im Vergleich zum Lateinischen so unübersehbar reicheren und vielgestaltigeren modernen Schrifttum zu erzielen, während die Lateinlehrer sich aus zwingenden Gründen auf Cäser, Cicero und Vergil beschränken. Ich glaube nicht weit irre zu gehen, wenn ich behaupte, dass im Lager der Neusprachler Professor Pecks gutgemeinter Rat einstimmig zurückgewiesen würde.

*The Pedagogical Seminary (Worcester, Mass.; ed. G. Stanley Hall), vol. XV, No. 1 (March, 1908), pp. 63—74: Florence Mateer, The Vocabulary of a Four Year Old Boy.*

Sehr interessante Arbeit, die dazu beitragen sollte, die landläufige Ansicht von der lächerlich geringen Anzahl Wörter, mit denen man im täglichen Gebrauch auskommen könne, in die Rumpelkammer zu verweisen. Das aus Listen und Tabellen hervorgehende Ergebnis ist, dass der beobachtete Knabe insgesamt 1020 Wörter (578 Substantiva, 211 Verba, 125 Adjektiva, 51 Adverbia, 21 Pronomina, 18 Präpositionen, 12 Interjektionen und 4 Konjunktionen) gebrauchte. Ein anderthalb Jahre älterer Junge brachte es auf 1528 (in der gleichen Reihenfolge der grammatischen Kategorien folgendermassen verteilt: 883 — 321 — 236 — 40 — 22 — 5 — 20 — 1).

*The School Review (University of Chicago Press), vol. 16, No. 2 (February, 1908), pp. 102—109: G. A. Fritsche, The Study of the Systematic Vocabulary.*

Diese und die folgenden Arbeiten aus dem gleichen Hefte sind Vorträge oder Auszüge aus solchen, die vor der deutschen Abteilung der *Twentieth Educational Conference of Academies and High Schools in Relations with the University of Chicago* über das allgemeine Thema *"The Acquisition of a Vocabulary in a Modern Language"* gehalten wurden. Fritsche empfiehlt für den Zweck die Methode Gouins * und zwar die teilweise darauf aufgebauten Werke

---

* Näheres über die Anwendung dieses Verfahrens und sonstige wertvolle Winke für den Anfangsunterricht enthält Professor Handschins Flugschrift *"How do you teach elementary German?"* (The Miami Bulletin, Series 6, Number 9, January, 1908; Miami University, Oxford, Ohio).

Kron's "*German Daily Life*" (New York, Newson and Co.), und Dr. Gustav Krüger's "*Systematic German-English Vocabulary*" (Dresden und Leipzig, 1893).

— — — — *ibid., pp. 109—112: Paul O. Kern, The Study of Cognates as an Aid in the Acquisition of a Vocabulary.*

Nur der erste Teil des Vortrages, die lautlich verwandten Wörter mit besonderer Rücksicht auf die zweite Lautverschiebung behandelnd und auf Dr. Oscar Weineck's "*Third German Reader*" (New York, F. W. Christern) verweisend, ist abgedruckt. Die Bedeutungsentwicklung verwandter Wörter wurde besprochen auf Grund von Albert Waags „*Bedeutungsentwicklung unseres Wortschatzes*" (Lahr, kürzlich in zweiter Auflage erschienen) und Michel Bréal's "*Essai de sémantique*" (Paris 1897).

— — — — *ibid., pp. 112—115: Gertrude E. Krause, The Study of the Vocabulary in Modern Language Teaching as Outlined by the Reformers.*

1) Ein Wort darf nie für sich, sondern nur im Zusammenhange, beim Lesen oder beim Gespräch, gelernt werden. 2) Es empfiehlt sich die Einreihung des Einzelwortes in eine Gruppe, wie *aufstehen, an die Tafel gehen, das Buch aufschlagen, Haus, Zimmer, Möbel, Familie, Garten, Wald und Busch, Spaziergang, Besuch, Geburtstagsfeier* u. dgl. 3) Beim Lesen sind neue Wörter durch Frage und Antwort zu erläutern. 4) Jedes neue Wort ist zunächst durch wiederholtes Sprechen, also durch das Gehör einzuprägen, ehe es an die Tafel geschrieben wird. 5) Es ist als Glied einer Wortgruppe zu erlernen, z. B. nicht einfach *to strike*, sondern *to strike a blow*. 6) Von Zeit zu Zeit sind die erlernten Wörter nach Kategorien zu ordnen (Kleidung, Nahrung, Krieg und Frieden, Jahreszeiten). 7) Endlich sind sie auch nach Etymologie und Wortbildung zusammenzustellen. — Die Verfasserin beruft sich besonders auf Walter, „*Englisch nach dem Frankfurter Reformplan*", Marburg 1900, und Karl Breul, "*The Teaching of Modern Foreign Languages and the Training of Teachers*", 3d ed., Cambridge, 1906. Auch auf Walters Vortrag, der im Juniheft dieser Zeitschrift 1907 (Band VIII, S. 192) auszugsweise wiedergegeben ist, darf hier verwiesen werden.

— — — — *ibid., pp. 115—118: Edith Furnas, The Study of Synonyms as an Aid in the Acquisition of a Vocabulary.*

Die Definition der Synonyma — deren wir zur Klarheit und Schönheit des Stils nicht entraten können, sobald wir über die alltäglichen materiellen Bedürfnisse hinausgehen — sollte in der fremden Sprache geschehen; als Muster fürs Deutsche kann Eberhardt-Lyons bekanntes Werk dienen. Der Unterschied zwischen *Demut* und *Bescheidenheit* prägt sich auf solche Weise besser ein als durch die Übersetzung in englisches *humility* und *modesty*, und die ohne Zweifel grosse Schwierigkeit dieses Verfahrens wird durch das selten erlahmende Interesse des Schülers gehoben.

— — — — *F. W. Schacht, The Study of Derivatives and Composites as an Aid in the Acquisition of a Vocabulary.*

Der Verfasser hat 90 zusammengesetzte Wörter gesammelt, die eine Form oder eine Ableitung von *ziehen* als ersten Komponenten enthalten, und 171, die mit einer solchen und untrennbarem Präfix oder einer der gebräuchlichsten Präpositionen zusammengesetzt sind; insgesamt also 261, die sich nach seiner Schätzung leicht auf 4—500 vermehren liessen. Er schlägt vor, die Schüler aus den Spezialwörterbüchern der Schultexte ähnliche Zusammenstellungen machen zu lassen. — Willkürlich und wissenschaftlich unhaltbar ist des Verfassers Unterscheidung zwischen „echter" und „unechter" Zusammensetzung,

je nachdem der erste Teil unflektiert oder flektiert ist; denn *Gotteshaus, Königssohn, Herrenzimmer, Beamtenverein, Gänsefuss* und *Hühnerhof* z. B. sind durchaus echte Zusammensetzungen. Wenn ein Unterschied gemacht werden soll, so muss vor allem der Akzent berücksichtigt werden.

— — — *No. 4 (April, 1908), pp. 258—264: Walter H. Young, Is Modern Language Teaching a Failure?*

Der Artikel wendet sich gegen Professor Grandgents Ausführungen, — die wir an dieser Stelle im Dezemberhefte vorigen Jahres (Band VIII, S. 334 ff.) auszugsweise mitgeteilt haben, — wie die Gleichheit des Titels besagt, und beantwortet die Frage mit einem entschiedenen Nein. Auf Grund der Ergebnisse der Prüfungen, die der Prüfungsausschuss für den Eintritt ins College, dessen Anforderungen so ziemlich von jedem College im Lande anerkannt werden, veröffentlicht hat, macht Young Aufstellungen, aus denen unwiderleglich hervorgeht, dass Deutsch an erster Stelle steht, was den Prozentsatz der erfolgreichen Prüflinge anbelangt; ihm folgt Griechisch, dann Französisch und an letzter Stelle erst Lateinisch. Die besten Prüfungsarbeiten, mit Zensuren zwischen 90—100, liefern die Studenten des Griechischen *; für die anderen Sprachen ist die Reihenfolge Deutsch, Latein, Französisch. Neben den zahlenmässigen Beweisen dieser Sterblichkeitstabellen, wie wir sie nennen wollen, sind noch andere, nicht minder wichtige Umstände in Rechnung zu ziehen. Das neusprachliche Eintrittsexamen ist schwerer als das in den klassischen Sprachen; in diesen wird dem Prüfling zur Übersetzung ein Text vorgelegt, den er in weitaus den meisten Fällen von der Schule her schon kennt; in den neueren Sprachen in 99 Fällen aus 100 ein ihm noch völlig unbekannter Text. Auch die zu bewältigende Arbeitsmenge ist in den neueren Sprachen weit grösser; so werden im dritten Jahre des Lateinunterrichtes durchschnittlich 150, im Französischen 4—600 Seiten gelesen. Desgleichen muss der Schüler im neusprachlichen Unterricht die fremde Sprache sprechen, Fragen auf Deutsch oder Französisch beantworten, ganz in der Fremdsprache geführten Unterrichtsstunden beiwohnen. Im Examen muss er darauf gefasst sein, eine Stelle aus einem modernen englischen Schriftsteller in die Fremdsprache übersetzen (welcher Unverstand!) oder einen Brief über das Erdbeben in San Francisco in der Fremdsprache schreiben zu müssen; alles das wird dem Studenten der klassischen Sprachen nicht zugemutet. — Seinen besonderen disziplinarischen Wert erhalte der klassische Lehrgang durch straffere Einheitlichkeit in Stoff und Lehrverfahren; und solche Einheitlichkeit sei auch in dem neusprachlichen Unterrichte anzustreben. Meine Ansicht hierüber habe ich schon oben bei der Besprechung von Professor Pecks Aufsatz dargelegt.

University of Wisconsin. Edwin C. Roedder.

---

* Dies bestärkt mich in meiner a. a. O. S. 335 ausgesprochenen Vermutung, dass die glänzenden Leistungen der Studenten des Griechischen weniger der Tüchtigkeit des Unterrichtes als dem Umstande zuzuschreiben sind, dass der Gegenstand als schwierig gilt und von vornherein nur begabtere Schüler anzieht.

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **September—Oktober 1908.** **Heft 7—8.**


### Beim Schulanfang.

Aus alten Sagen tönet uns die Kunde
Vom heilgen Gral und seiner seltnen Kraft,
Dass, wer an Leib und Seele sei erschlafft
Und ihn erschaue, wunderbar gesunde.

Es fliehe Gram und Unmut ihn zur Stunde,
Bezähmt sei jede niedre Leidenschaft;
Ihm fliesse neuverjüngt der Lebenssaft,
Und schnell vernarbe jede Erdenwunde.

Dem Grale gleich acht' ich den regen Geist,
Der uns zu segensreichem Wirken führt
Und uns zum Kulte alles Edlen weist.

O, werd' sein Walten heut aufs neu verspürt,
Die Kette treuer Arbeit fest geschweisst
Und der Begeist'rung Feuer wohl geschürt.

*Dr. H. H. Fick,* Cincinnati.

# Protokoll

## Der 36. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Milwaukee, Wis., 30. Juni bis 3. Juli 1908.

(Offiziell.)

### Eröffnungsfeier.

Es war eine schöne und eindrucksvolle Feier, womit am Abend des 30. Juni der 36. Lehrertag im Alhambra Theater eröffnet wurde. Wie bei früheren Tagungen in Cincinnati, so machten auch in Milwaukee bei dieser Gelegenheit die Liedervorträge des Kindermassenchors auf die Festteilnehmer den nachhaltigsten Eindruck. Bekannte deutsche Volksweisen von hellen klaren Kinderstimmen unter kundiger Leitung gesungen, verfehlen niemals ihre Wirkung. Herr Leo Stern, Vorsteher des deutschen Unterrichts in den öffntlichen Schulen Milwaukees, eröffnete die Feier mit einer kurzen Ansprache, worin er auf die Ziele und Aufgabe des Lehrerbundes hinwies. Der Milwaukeer Männerchor trug hierauf unter Leitung seines Dirigenten Albert C. Kramer drei Lieder mit solcher Wärme und Präzision vor, dass er sich zu einer Zugabe bequemen musste. Besonders erntete die Sängerschar mit der Ballade „Gothentreue" stürmischen Applaus. Der Präsident der Milwaukee Schulbehörde, Herr August S. Lindemann, sowie Schulsuperintendent Pearse hiessen die deutschamerikanische Lehrerschaft in kurzen Ansprachen herzlich willkommen. Herr Pearse wies dabei auf den Wert der Kenntnis der deutschen Sprache hin für die Erziehung der Kinder nicht allein deutschen, sondern auch anglo-amerikanischen Ursprungs, denen dadurch der grosse Schatz deutscher Dichter und deutscher Wissenschaft erschlossen würde.

Herr Max Griebsch, Direktor des Deutschamerikanischen Lehrerseminars, unter dessen bewährten Leitung der Kinderchor sechs prächtige Lieder so herzerfreuend zu Gehör brachte, hiess als Präsident des Lehrerbundes die Anwesenden ebenfalls aufs herzlichste willkommen. Er schloss seine mit grossem Beifall aufgenommene Begrüssungs-Ansprache mit den Worten: „Ich kann Ihnen keinen schöneren und herzlicheren Gruss entbieten, als den, der Ihnen aus den vielen hundert Kinderkehlen entgeggnschallt, auf die ich mit Stolz hinweisen kann, denn es sind ja deutsche Klänge und deutsche Worte, die die Kinder singen, und ich kann mir keinen schöneren Genuss vorstellen, als deutsches Lied aus deutschen Herzen. Denn, wenngleich meine Sängershcar patriotische Amerikaner sind, so haben sie doch noch, dank ihrer deutschen Schulerziehung, Sinn für deutsche Sprache und deutschen Geist."

Damit kam die Empfangsfeier im Theater zum Abschluss. Die auswärtigen Gäste und die Milwaukeer deutsche Lehrerschaft begaben sich hierauf zum gemütlichen Beisammensein nach der Westseite Turnhalle, wobei sie nochmals durch mehrere Gesänge des Männerchors erfreut wurden.

**Erste Hauptversammlung.**

Mittwoch, den 1. Juli 1908.

In Abwesenheit des Bundespräsidenten, der am Vormittage in wichtiger Angelegenheit nach Chicago reisen musste, eröffnete der Schriftführer um viertel nach neun Uhr die Sitzung. Der geräumige und luftige Tunrsaal des Lehrerseminars, der sehr hübsch mit Blattpflanzen und Flaggentuch geschmückt war, diente dieser Tagung als Versammlungslokal. Zum stellvertretenden Vorsitzer wurde Dr. H. H. Fick von Cincinnati vorgeschlagen und einstimmig erwählt. Es erfolgte alsdann die übliche Ergänzung des Vorstandes durch die Wahl von Herrn G. J. Lenz von Milwaukee und Frl. Louise Beck von Dayton, O., als stellvertretende Schriftführer und Herrn Carl Engelmann von Milwaukee als temporärer Schatzmeister. Die Verlesung des Berichtes des Präsidenten sowie des Schatzmeisters wurde auf die Donnerstag-Sitzung verschoben. Beschlossen, den Verfassungs-Entwurf einem Fünfer-Komitee zur Durchberatung zu übergeben, das in der nächsten Sitzung als erstes Geschäft darüber berichten soll. Der Vorsitzer ernannte für dieses Komitee die Herren Leo Stern von Milwaukee, C. E. Baumann von Davenport, F. L. Riemer von Carlstadt, N. J., und Frl. Marie Duerst von Dayton, Ohio. Auf Antrag von Herrn Stern wurde noch Herr Fick diesem Ausschuss hinzugefügt.

Von Frau Mathilda S. Grossart, Cleveland, Vizepräsidentin des Lehrerbundes, war ein Telegramm eingelaufen, worin sie erfolgreiche Tagung wünscht und bedauert, nicht anwesend sein zu können; ferner ein Glückwunsch-Telegramm von Dr. C. J. Hexamer, dem Präsidenten des Deutschamerikanischen Nationalbundes. Beide Depeschen wurden verlesen und dankend entgegengenommen. Ein liebenswürdiges Begrüssungsschreiben vom Deutschen Pressklub von Milwaukee soll durch den Schriftführer dankend beantwortet werden. Der Sekretär wurde auch beauftragt, der Tagsatzung des Nordamerikanischen Turnerbundes in Chicago Gruss und Glückwunsch des Lehrertages telegraphisch zu übermitteln.

Als erster Vortragender dieser Tagung erhielt nun Dr. A. Hoelper von New York das Wort, der das Thema „Reformbestrebungen" behandelte.*) Dem Vortrage folgte eine recht lebhafte Diskussion, an der sich hauptsächlich die Herren Stern, Trost, Schönrich, Dörflinger, der Referent, sowie Frl. Marie Duerst beteiligten. Herr Stern erklärte, dass er sich freue, wieder einen Vertreter aus dem Osten, besonders aus New York, beim Lehrertag zu sehen, und er hoffe, dass sich die Beziehungen zwischen Osten und Westen stärken und neu beleben werden. — Kollege Trost war der Ansicht, dass sich die Schulverhältnisse Amerikas in den letzten Jahren bedeutend gebessert hätten. Er mahne zur Vorsicht bei Einführung umfassender Reformen; allmählich nur und stufenweise dürfen dieselben kommen. An den Hochschulen seien die meisten Reformen nötig, da dort die Schüler und Schülerinnen zu früh als Herren und Damen behandelt würden. Das grösste Hindernis und ein wahres Unglück für die öffentlichen, hauptsächlich die Hochschulen seien indessen die Privatinstitute, wo die jungen Herrschaften zu gesellschaftlichen „Helden und Heldinnen" ausgebildet würden.

Nach der viertelstündigen Pause gab der Vorsitzer folgende Ausschüsse bekannt:

Für Nominationen: C. O. Schönrich, Baltimore; John Eiselmeier, Milwaukee; Erich Bergmann, Cincinnati; Frl. Neeb, Dayton, O.

---

*) Sämtliche Vorträge dieses Lehrertages—auch die nicht verlesenen—sind in dieser Doppelnummer der „Monatshefte" abgedruckt.

Für Beschlüsse: Dr. A. Hoelper, New York; Fritsch, Evansville, Ind.; W. Becker, Cincinnati, O.; Schildknecht, New Holstein, Wis., und Frl. Christensen, Wheeling, W. V.

Herr Ernst L. Wolf von St. Louis hielt hierauf seinen Vortrag über „Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht".

Ehe man zur Diskussion dieses Vortrages überging, erhielt Herr Watrous, Präsident der Milwaukee Citizens Business League, Gelegenheit, die Anwesenden im Namen seiner Liga zu begrüssen und sie in der Stadt Milwaukee willkommen zu heissen.

Bei der nun folgenden Debatte über Herrn Wolfs Vortrag wollte Herr Perkins wissen, wo die zumeist sehr kostspieligen Lehrmittel zu erlangen seien; während Herr Schönrich die Frage stellte, wie in St. Louis das Naturhistorische Museum entstanden sei und wie es unterhalten und geleitet werde, da er in Baltimore auf die Schaffung eines solchen Museums hinarbeiten möchte.

Der Vortrag von Herrn John Eiselmeier, Milwaukee, über „Unsere Lehrmittelausstellung" musste wegen Mangel an Zeit auf den folgenden Tag verschoben werden..

Nachdem der Vorsitzer die Tagesordnung für die Donnerstag-Sitzung bekannt gegeben hatte, erfolgte Vertagung.

Die Lehrmittelausstellung, die in einem grossen Zimmer des Seminars, sachkundig geordnet, untergebracht war, bildete einen sehr wesentlichen Teil des diesjährigen Lehrertages. Sie war von Seminardirektor Griebsch ins Leben gerufen, von amerikanischen sowie deutschen und österreichischen Verlagsbuchhandlungen reichlich beschickt und von Herrn Eiselmeier systematisch geordnet worden. Dem Ortsausschuss von Milwaukee, der die Kosten der Ausstellung deckte, gebührt dafür die Anerkennung des Lehrerbundes. Während der verschiedenen Pausen, sowie auch an einem Nachmittage wurde die Ausstellung unter Führung des allezeit dienstbereiten Arrangeurs, der auch den recht übersichtlichen Katalog dazu angefertigt hatte, von den Lehrertagsbesuchern gründlich in Augenschein genommen.

Mittwochnachmittag fand zu Ehren der Gäste eine Festvorstellung im Pabst-Theater statt, wobei Goethes „Iphigenie auf Tauris" in mustergiltiger Weise aufgeführt wurde. Nach der Vorstellung war Damen-Kaffee im Deutschen Klub und abends Herrenkneipe.

---

### Zweite Hauptversammlung.

Donnerstag, den 2. Juli 1908.

Der Präsident, Herr Max Griebsch, eröffnete um ½10 Uhr die Sitzung und verlas sofort seinen Jahresbericht wie folgt:

An die 36. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Geehrte Versammlung!

Bei dem Rückblick auf das verflossene Vereinsjahr geziemt es sich zunächst derjenigen zu gedenken, die nicht mehr in unserer Mitte weilen. In der Nacht vom 8. bis 9. August wurde das langjährige Mitglied unseres Bundes, Seminarlehrer Paul Gerisch, während er in scheinbarer Gesundheit die wohlverdiente Ferienrast im abgelegenen Dörfchen Fish Creek genoss, plötzlich vom Tode dahingerafft. In ihm verlor das Lehrerseminar einen fleissigen, fähigen und treuen Arbeiter, wir alle einen lieben aufrichtigen Kollegen, der von der Aufgabe unseres Bundes erfüllt war und an ihrer Lösung mit allen Kräften wirkte.

Weit über die Grenzen unseres Bundes war der Name Louis Soldans, des verdienstvollen Supt. der öffentlichen Schulen St. Louis', bekannt und geehrt. Auch er wurde mitten in seiner Amtstätigkeit plötzlich durch den Tod abgerufen. Louis Soldan gehörte mit zu den Gründern unseres Bundes und war durch lange Jahre dessen treuester Anhänger und Förderer. Auch zu der Zeit, wo er dem Bunde fern stand, bezeugte er durch seine Wirksamkeit, dass unsere Prinzipien die seinen waren und in ihm hatten deutsche Erziehungsideale einen eifrigen Vertreter auf dem amerikanischen Schulboden. Das Andenken beider Toten wird von uns in Ehren gehalten werden.

Die Tätigkeit Ihres Vorstandes während des verflossenen Vereinsjahres war darauf gerichtet, erst die ihm vom vorigen Lehrertage gewordenen Aufträge zu erfüllen und die nunmehr begonnene Tagung so vorzubereiten, dass sie zu einer möglichst erspriesslichen sich gestalte. Der Vorstand unterbreitet Ihnen hiermit den Entwurf zur Abänderung der Bundesverfassung. Bei Feststellung desselben waren wir entsprechend Ihrer Weisung darauf bedacht, die in dem Sternschen Vortrage der letzten Tagung enthaltenen Vorschläge zu berücksichtigen. In dem Programm liessen wir es uns angelegen sein, sowohl den engeren Interessen des deutschen Sprachlehrers, als auch den allgemeinen des Erziehers gerecht zu werden.

Mit besonderer Genugtuung weisen wir auf die gebotene Ausstellung von Lehrmitteln für den modern-sprachlichen Unterricht, und zwar sagen wir in gleicher Weise Dank den Verlagsbuchhandlungen für ihr freundliches Entgegenkommen und dem Ortsausschuss unserer Stadt, der in bereitwilliger Weise unsere Anregung aufnahm und die nicht unbedeutenden Kosten des Unternehmens aus seinen Mitteln bestritt. Die Interessen unseres Bundes finden eine zielbewusste Förderung in dem hiesigen Lehrerseminar. Auch das Seminar darf auf ein Jahr zurückblicken, das dazu beitrug seine Wirksamkeit zu erweitern und zu vertiefen. Der bisher dreijährige Kursus wurde zu einem vierjährigen erweitert. In dem Deutschamerikanischen Nationalbunde hat das Seminar einen Boden gefunden, auf dem es fester stehen und sich weiter ausbreiten kann. Die Konvention des Nationalbundes, welche in den Oktobertagen vorigen Jahres in New York abgehalten wurde, zeigte dadurch reges Interesse an dem Gedeihen der Anstalt, dass sie beschloss, durch Gewährung von Stipendien aus den einzelnen Zweigvereinen des Bundes dem Seminar Schüler zuzuführen und Mittel und Wege zu finden, die notwendige Vergrösserung des Stammkapitals der Anstalt zu erreichen.

Die finanzielle Lage unseres Bundesorgans war durch die in unserer letzten Tagung zu Cincinnati beschlossene Bewilligung eines auf drei Jahre laufenden Zuschusses von $250 pro Jahr eine zufriedenstellende. Allerdings wäre es zu wünschen, dass der Leserkreis der „Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik" sich so vermehre, dass die Bewilligung von Zuschüssen sich erübrigte. Es sollte ein Leichtes sein, bei der grossen Anzahl von deutschen Lehrern an den Schulen des Landes die Abonnentenzahl des Bundesorganes zu verdoppeln. Dies würde uns in den Stand setzen durch Erweiterung des Lesestoffes manche Mängel zu beseitigen, was wir gegenwärtig auch beim besten Willen nicht zu tun vermögen.

Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund blickt auf eine 33jährige Tätigkeit zurück. Was er für die Entwickelung des Schulwesens in unserem Lande bisher getan hat, wird sicherlich von vorurteilslos denkenden Freunden anerkannt werden. Auch ist seine Wirksamkeit noch nicht erschöpft. Solange in dem Erziehungswesen unseres Landes dem zweisprachigen Unterricht noch nicht die volle Berechtigung zuerkannt wird; solange der deutsche Sprachunterricht

selbst nur in mechanischer Weise betrieben wird; solange der gesamte Unterricht in unseren Schulen noch in Mechanismus und didaktischen Materialismus versunken ist, oder unverantwortlichen Weltverbesserern als Spielball überliefert bleibt; solange ist es die Pflicht unseres Bundes fest und stark bei seinen Grundsätzen zu stehen und deren Befolgung zu verfechten. Es muss das Ziel unserer Bestrebungen sein, den deutschen Sprachunterricht zu einem integrierenden Bestandteile des Lehrplanes der Volksschule zu machen. Der deutsche Lehrstoff unserer High Schools und Universitäten sollte in organischer Verbindung mit dem der Volksschule stehen. Nicht nur deutsches Lesen und Schreiben, Grammatik und Übersetzen sollten unsere Ziele sein, sondern unsere Schüler sollten mit der Kenntnis der deutschen Sprache auch deutschen Geist und deutsche Denkungsweise in sich aufnehmen und verstehen lernen. Das Panier deutscher Erziehungs- und Unterrichtsprinzipien, die auf wahre Bildung hinarbeiten, sollte von unserem Bunde unentwegt hochgehalten werden. Dann würde der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund nicht nur in dem gegenwärtigen Kulturkampfe des Deutschtums in unserem Lande, das sich endlich seiner Bedeutung für unsere werdende Nation bewusst wird, der wichtigste Faktor sein, sondern er würde auch unserem gesamten Schulwesen eine Förderung gewähren, deren Segnungen sich noch in ferner Zukunft fühlbar machen würden.

**Max Griebsch,** Präsident.

Dieser Bericht wurde angenommen. Herr Martin Schmidhofer von Chicago, der einige Tage vor der Konvention nach Europa gereist war, hatte seinen Schatzmeister-Bericht über das verflossene Vereinsjahr eingeschickt. Nach diesem Finanzausweis betrug am 20. Juni 1908 der Kassenbestand des Lehrerbundes $278.80. Der Bericht wurde, wie üblich, an ein Revisions-Komitee von Dreien, das der Präsident ernennen soll, verwiesen. Eine Dank- und Glückwunsch-Depesche von der Tagsatzung des Nordamerikanischen Turnerbundes wurde verlesen und angenommen.

Hierauf kam das Verlesen des Verfassungsentwurfes an die Reihe. Hr. Stern, der Vorsitzer des Spezialkomitees, an welches dieser Entwurf zur Durchberatung verwiesen wurde, schickte voraus, dass das Komitee den vom Vollzugsausschuss unterbreiteten Entwurf zur Annahme empfehle bis auf einige Abänderungen. Die wichtigste davon enthalte der Paragraph 9, der lauten solle: „Jedes Migtlied ist solange zur Zahlung des Jahresbeitrages von zwei Dollars verpflichtet, bis es seinen Austritt schriftlich beim Schatzmeister anzeigt."

Dr. Fick von Cincinnati begrüsste diesen Vorschlag, der einstimmig angenommen wurde, mit Freuden und meinte, dass dies das einzige Mittel sei, aus dem Lehrerbunde ein festes Gefüge zu machen und die Mitglieder zusammenzuhalten, während unter dem bisherigen System niemand wüsste, wieviel Mitglieder der Bund eigentlich zähle. Manche kümmerten sich jahrelang nicht um den Verband und so kam es, dass derselbe in einem Jahre 30, im andern 300 Minglieder stark war.

Eine zweite Abänderung der Statuten bezieht sich auf die Form der Mitgliedschaft. Während bisher Zweig- und Lokalverbände der deutschamerikanischen Lehrerschaft als solche dem nationalen Lehrerbund angehören durften, sollen von jetzt an nur Einzelmitglieder dem Bunde angehören können.

Schliesslich wurde noch vorgeschlagen, die bestehende Prüfungskommission des Lehrerseminars in Milwaukee aufzugeben und mit ihren Pflichten den Lehrausschuss zu betrauen, der aus den sechs im Seminarvorstande befindlichen Mitgliedern des Lehrerbundes gewählt wird. Zur Bestreitung der Auslagen des Prü-

fungsausschusses bezahlt die Bundeskasse dem Verwaltungsrate des Seminars alljährlich die Summe von sechzig Dollars.

Die von dem Spezial-Komitee vorgeschlagenen Abänderungen, sowie die ganze Verfassung wurde, nachdem sie paragraphenweise verlesen war, einstimmig angenommen.*)

Nach der Erfrischungspause hielt Emil Kramer von Cincinnati seinen Vortrag über „Vor- und Fortbildung des Lehrers". Die Debatte darüber wurde bis zur Freitag-Versammlung verschoben.

Dr. Fick verlas hierauf den Bericht der Prüfungskommission des Lehrerseminars für das vergangene Jahr, der wie folgt lautete:

An den Präsidenten und die Mitglieder des Nat. D. A. Lehrerbundes.

Die während der letzten Tagung des N. D. A. L. ernannte Prüfungskommission erlaubt sich folgenden Bericht zu unterbreiten:

Während des Jahres hat Herr Leo Stern, Milwaukee, dem Seminar seine besondere Aufmerksamkeit zuteil werden lassen. Bei der Schlussprüfung war ausser ihm noch H. H. Fick, Cincinnati, anwesend, während das dritte Mitglied der Kommission, Herr H. Woldmann, Cleveland, nicht zugegen war.

Das Seminar zählte am Schlusse des Jahres 5 Zöglinge in der ersten Vorbereitungsklasse, 3 in der zweiten, 8 in der ersten und 10 in der zweiten Normalklasse, im ganzen 26 Schüler, wovon nur zwei männlichen Geschlechtes. Es ist unbegreiflich und in hohem Grade beklagenswert, dass immer noch so wenige sich der ausserordentlich günstigen Gelegenheit bedienen, eine ausgiebige fachliche Vorbildung für den Erzieherberuf zu erlangen, und besonders, dass so wenige junge Männer sich dazu melden. Die Hilfsmittel des Seminars sind in jüngster Zeit bedeutend vermehrt worden und übertreffen die der meisten Anstalten ähnlicher Art, wodurch die Leistungsfähigkeit auf eine hohe Stufe gebracht worden ist. Der Nationalbund und andere Körperschaften haben es sich angelegen sein lassen, namhafte Summen als Stipendien für von ihnen zu bestimmende Zöglinge zu bewilligen. Das gute Werk sollte fortgesetzt und erweitert werden. Immer hin muss aber in allererster Reihe Sorge getragen werden, der Anstalt Schüler zuzuführen.

Die schriftlichen Prüfungsarbeiten der zweiten Normalklasse, deutschen und englischen Aufsatz, deutsche und englische Grammatik, sowie Weltgeschichte umfassend, sind von sämtlichen Mitgliedern der Prüfungskommission einer genauen Durchsicht unterzogen worden. Sie verdienen nach Form und Inhalt durchweg volles Lob. Mündlich wurden die zweite Normalklasse in der deutschen und in der englischen Literatur, der Erziehungsgeschichte und in der Pädagogik geprüft, wie auch statutengemäss die übrigen Seminarklassen ein Examen in den während des Jahres zum Abschluss gelangten Wissensfächern ablegten. Von den Unterrichtsproben, welche die Abiturienten in den Klassen der D. E. Akademie vornahmen, waren sechs in deutscher und vier in englischer Sprache. Die Leistungen waren durchweg befriedigend und bekundeten die Befähigung der Lehramtsbewerber, sicher auftretend vor Schülern zu erscheinen und wohlvorbereitete Lektionen geschickt und erfolgreich durchzuführen. Auf Grund des Prüfungsbefundes und im Einklang mit dem Urteil des Lehrerkollegiums wurde das Diplom des Seminars erteilt dem Herrn Theodor Charly und den Fräulein Mathilde Bilger, Agnes Caspar, Alida Degeler, Irma Desebrock, Anna Erlwein, Viola Hall, Clara Ische, Elsa Kahlo und Edith Roller.

---

*) Die neue Verfassung des Lehrerbundes ist an anderer Stelle der „Monatshefte" abgedruckt.

Unter den jungen Damen befindet sich eine von nichtdeutscher Abstammung, deren Beherrschung der zweiten Sprache mustergültig genannt werden muss. Im Hinblick auf die stets wachsende Schwierigkeit, in genügender Zahl geeignete Lehrkräfte für den deutschen Unterricht zu beschaffen, sollte die erwähnte Tatsache ein Fingerzeig für begabte nichtdeutsche Lehramtsaspiranten sein.

Die Jahresprüfungen im Seminar finden nach einem vorgeschriebenen Plane statt. Sie sind ausgedehnt und ermüdend und stellen Anforderungen an die Kandidaten und Kandidatinnen, welche diese physisch in hohem Masse in Leidenschaft ziehen. Es möchte sich empfehlen, die umfassende mündliche Prüfung durch den Klassenlehrer von der Kommission zu vereinfachen, abzukürzen oder durch ein anderes Verfahren zu ersetzen.

An manchen Orten des Landes bilden sich strebsame und tüchtige junge Leute privatim auf den Lehrerberuf vor, bestehen die vorgeschriebenen Prüfungen und beginnen dann die Schularbeit, ohne die Vorteile praktischer Übungen im Klassenzimmer genossen zu haben. Die Prüfungskommission möchte der Seminarverwaltung nahe legen, auf Mittel und Wege zu sinnen, einen kurzen Sommerkursus für Lehramtskandidaten einzurichten.

Der Leitung und dem Lehrkörper des Seminars gebührt der Dank für die Mühe und den Eifer, der schweren Aufgabe der Anstalt in immer höherem Grade gerecht zu werden. Achtungsvoll unterbreitet,

**H. H. Fick**, Cincinnati.
**Leo Stern**, Milwaukee.

Milwaukee, am 27. Juni 1908.

Nach Annahme dieses Berichtes richtete Herr Stern die dringende Bitte an die Lehrerschaft, in ihren Kreisen darauf hinzuwirken, dass sich mehr junge Leute dem Lehrerberufe widmen. Während Lehrer und Lehrerinnen des englischen Sprachunterrichts oft monate- und jahrelang auf Anstellung warten müssen, seien Lehrer der deutschen Sprache stets gesucht. Besonders sollten dem Lehrerseminar möglichst viele Zöglinge zugeführt werden; das wäre noch nötiger als Geld, obzwar auch dieses willkommen sei. Von Herrn Griebsch wurde dieser Appell aufs wärmste unterstützt.

Die Herren Purin und Stern ermahnten sodann die Alumnen des Lehrerseminars, die Begeisterung für ihren erst letztes Jahr gegründeten Verband nicht so schnell erkalten zu lassen, worauf Herr Straube ankündigte, dass die beim Lehrertag anwesenden Alumnen am Freitag vor der Hauptsitzung zusammenkommen würden, um ihren Verein neu zu beleben.

Ein Schreiben der 23. Tagsatzung des N. A. Turnerbundes bezüglich Erteilung des Turnunterrichts im Seminar wurde verlesen.

Vom Seminardirektor Griebsch wurde die Angelegenheit eingehend erörtert, worauf Dr. Pfister seine Ansicht über den Fall aussprach. Auf Antrag von E. Kramer wurde das Schreiben auf den Tisch gelegt, da die Angelegenheit nur den Verwaltungsrat des Lehrerseminars angehe. Der Antrag solle darum nicht als eine Missachtung des Turnerbundes angesehen werden.

Als Vorsitzer des Nominationsausschusses unterbreitete Herr Schönrich folgenden Bericht:

> Der Nominationsausschuss empfiehlt der 36. Tagsatzung des Nat. D. A. Lehrerbundes folgende Mitglieder als Bundesvorstand: Carl Engelmann, Milwaukee; Dr. H. H. Fick, Cincinnati; Max Griebsch, Milwaukee; Dr. A. Hoelper, New York; Anna Hohgrefe, Milwaukee; Emil Kramer, Cincinnati; Matilda Neeb, Dayton; C. O. Schönrich, Baltimore; Ernst

Wolf, St. Louis. Als Komitee zur Pflege des Deutschen: Dr. H. H. Fick, Cincinnati; Leo Stern, Milwaukee; Mathilda Neeb, Dayton, O.; Mathilda Grossart, Cleveland, O.; Carl Herzog, New York.

Als Ort für die nächste Tagsatzung empfehlen wir die Stadt New York.

Ehe zur Beschlussfassung über diesen Bericht geschritten wurde, unterstützte Dr. Hoelper die Empfehlung des Nominationsausschusses, den nächsten Lehrertag wieder im Osten und zwar in New York abzuhalten, in beredter und herzlicher Weise. Er versicherte, dass die Besucher sich ganz gewiss auch in der Metropole am Hudson vortrefflich amüsieren würden; dabei erinnerte er noch daran, dass daselbst auch gleichzeitig das silberne Jubiläum des „Vereins der Deutschen Lehrer von New York und Umgegend" gefeiert würde.

Der Bericht des Nominationskomitees sowie auch die Einladung des Herrn Dr. Hoelper wurde durch Erheben von den Sitzen angenommen.

Der Vortrag von Herrn Eiselmeier sowie auch die Verlesung des Spanhoofdschen Vortrages, die beide noch für diese Sitzung auf der Tagesordnung standen, mussten wegen Zeitmangel ausfallen, denn es war bereits halb ein Uhr, als Vertagung eintrat.

Am Nachmittag wurde zunächst unter Führung von Herrn Eiselmeier die Lehrmittelausstellung besichtigt, und gegen Abend begaben sich sämtliche Delegaten des Lehrertages zum Festessen nach Whitefish Bay, das vom Milwaukeer Musikverein veranstaltet worden war. Das geplante Sommernachtsfest, das dem Bankett folgen sollte, musste der nasskalten Witterung wegen ausfallen. Im Pavillon wurden indessen die Festteilnehmer durch Musikvorträge der gastierenden Truppen des Resorts, sowie besonders durch die schönen Lieder des Musikvereins reichlich entschädigt.

---

### Schlussversammlung.

Freitag, den 3. Juli 1908.

Der stellvertretende Vorsitzer, Dr. Fick, eröffnete kurz nach neun Uhr die Schlusssitzung, worauf der Schriftführer das Protokoll über die Verhandlungen des vorhergehenden Tages verlas, das angenommen wurde. An den Kollegen Theodor Meyder von Cincinnati, eines der ältesten Mitglieder des Bundes und regelmässigen Besuchers der Lehrertage, wurde aus Anlass seiner schweren Erkrankung eine Kondolenz-Depesche abgeschickt, worin ihm baldige Genesung gewünscht wird.

Bei der Debatte über den Vortrag von Herrn Kramer erklärte sich Herr Rathmann von Milwaukee völlig einverstanden mit den in dem Vortrag niedergelegten Ansichten über die Fortbildung der Lehrer. Herr Stern sagte, dass in Milwaukee der Versuch mit den Lehrer-Fortbildungsklassen sich sehr gut bewährt habe. Die Literaturklassen seien dabei am besten besucht gewesen.

Als hierauf einige geschäftliche Angelegenheiten erledigt wurden, richtete Frau Charlotte Neeb von Cincinnati an den Seminardirektor die Frage, ob auch Farbige als Schüler in seiner Anstalt aufgenommen würden. Herr Griebsch gab zur Antwort: „Wir kennen in unserem Seminar weder Religions- noch Rassenunterschiede. Jeder, der die deutsche Sprache erlernen und sich in derselben vervollkommnen will, ist herzlich willkommen."

Frau Neeb dankte Herrn Griebsch und meinte, dass sich ihre farbige Schülerin, Margaret Davis, herzlich freuen werde, wenn sie die Nachricht erhielte, dass sie im Milwaukeer Seminar aufgenommen wird.

Auf Antrag von Herrn Kramer wurde beschlossen, dass der Verlag der „Monatshefte" eine genügende Anzahl Separatbezüge der neuen Konstitution herstelle.

Professor James Taft Hatfield von der North Western Universität, Evanston, Ill., hielt sodann einen Vortrag über „Deutsche und angelsächsische Verhältnisse in Amerika". Nach der Pause wurde die Diskussion dieses Vortrags aufgenommen, wobei Dr. Hoelper meinte: „Als Begründung der Meinungsverschiedenheit zwischen Deutsch- und Angloamerikanern wird bedauerlicherweise immer wieder die Alkoholfrage in den Vordergrund gedrängt. Dies entspricht nicht den wahren Tatsachen. Es sind vielmehr nur die Umtriebe der englischen Kirche, die das Deutschtum und vor allem die persönliche Freiheit angreifen. Diese Herren sollten von der Kanzel herab die wahre Religion predigen, aber nicht Politik treiben und hetzen."

Als letzter Vortragender erhielt hierauf Professor Ernst Voss von der Wisconsin Staatsuniversität das Wort, der sich das Thema gewählt hatte: „Die Volksschule einer modernen Republik, eine Bildungsanstalt moderner Idealisten". * Bei der diesem Vortrage folgenden Debatte dankte Frau Marie Dürst von Dayton, O., eine geborene Schweizerin, Herrn Voss für die ihrer Heimat gezollte Anerkennung mit den Worten: „Dass unsere Jugend in der Schweiz bei weitem fortgeschrittener und gebildeter, daher erwerbstüchtiger ist als die amerikanische, ist auf einige ganz natürliche Erscheinungen zurückzuführen. Zunächst wird in unseren Schulen von den Schülern mehr verlangt, ferner ist der Respekt, den die Zöglinge vor dem Lehrerstande haben, ein bei weitem grösserer als hierzulande, wo meist von Respekt überhaupt gar keine Rede ist. Last not least—beschäftigt sich der 15 oder 16jährige Junge in der Schweiz in seiner freien Zeit mit Schularbeiten oder sonstiger Fortbildung und läuft nicht—wie sein amerikanischer Altersgenosse—mit jungen Mädchen ins Theater oder gehört soundsovielen Klubs und geheimen Verbindungen an. Und trotzdem sind unsere Schweizer Kinder keine Mucker, sondern ein lustiges, fröhliches Völkchen."

Das vom Präsidenten ernannte Revisionskomitee, G. J. Lenz von Milwaukee, Hermann Schrader von Cincinnati und Frl. Anna Nahstoll von Jeffersonville, Ind., berichtete, dass es sowohl den Finanzausweis des Schatzmeisters M. Schmidhofer als auch die Rechnungsablage des stellvertretenden Schatzmeisters Carl Engelmann mit den Belegen und dem vorhandenen Kassenbestand in Übereinstimmung gefunden habe. Darnach waren während der Tagung an Mitgliedsbeiträgen $430.00 eingelaufen und vom Milwaukeer Lehrerverein $8.40 Kopfsteuer, also zusammen $438.40.

Der frühere Schatzmeister, Herr Louis Hahn von Cincinnati, hatte kurz vor dieser Tagung seine Schatzmeisterbücher nebst Schlussbericht eingeschickt. Zufolge dieses Berichtes, der in der Sitzung verlesen wurde, schuldet Herr Hahn dem Lehrerbunde noch einen Restbetrag von $8.96, der zum Teil erst nach der letztjährigen Tagung eingegangen ist. Dem Berichte war noch folgende Nachschrift zugefügt: „Da nun das Amt des Schatzmeisters die meiste Zeit während des Jahres und bei dem Lehrertage in Anspruch nimmt, so glaube ich, dass ich zu einer Vergütung berechtigt bin. Vierzehn Jahre habe ich mein Amt verwaltet und ich erlaube mir 25 Cents per Woche zu berechnen. Der Lehrerbund hat seine

---

* Leider sind wir nicht imstande, den Vortrag des Herrn Prof. Voss in diesem Hefte zum Abdruck zu bringen, da er uns vor seiner Abreise nach Europa das Manuskript nicht zurückgelassen hatte. Wir hoffen jedoch bis zum Novemberhefte im Besitz des Vortrages zu sein. D. R.

Beamten immer sehr liberal bezahlt, und ich glaube, dass mein Verlangen berechtigt ist."

Der erste Schriftführer wurde angewiesen, Herrn Hahn schriftlich aufzufordern, den Restbetrag unverzüglich dem jetzigen Schatzmeister einzuschicken. Bezüglich der Vergütung, im Gesamtbetrage von $182.00, solle er Herrn Hahn mitteilen, dass sich der Lehrerbund durchaus nicht veranlasst sehe, dem Verlangen zu entsprechen, da sämtliche Ämter des Bundesvorstandes stets als Ehrenstellen betrachtet worden seien.

Während einer kurzen Pause organisierten sich die in den Bundesvorstand gewählten Mitglieder wie folgt:

Präsident: C. O. Schönrich, Baltimore.
Vizepräsident: Dr. A. Hoelper, New York.
Schatzmeister: Carl Engelmann, Milwaukee.
1. Schriftführer: Emil Kramer, Cincinnati.
2. Schriftführerin: Anna Hohgrefe, Milwaukee.

Der Bericht des Ausschusses für Beschlüsse wurde wie verlesen angenommen. Derselbe lautet wie folgt:

Es wird empfohlen, Allen, die zum Erfolg des deutschen Lehrertages ihr möglichstes beigetragen haben und den Gästen eine so gemütlich deutsche Aufnahme zuteil werden liessen, den Dank der Versammlung auszusprechen. Besonders wird der deutschen Presse von Milwaukee, dem Milwaukee Männerchor und dem Musikverein herzlichst gedankt.

Dem Komitee zur Pflege des Deutschen eine Summe bis zu 50 Dollars zu bewilligen.

Den vom Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend eingebrachten Antrag bezüglich der Presse gutzuheissen.

Dieser Antrag lautet:

An die Herausgeber und Mitarbeiter der deutschen Zeitungen in Amerika.

Sehr mächtige Faktoren sind es vor allem, die zur Erhaltung und Pflege der deutschen Sprache unerlässlich sind:

Die Familie, die Schule, die Kirche, die Vereine, die Bühne und die Presse.

Familie und Schule beschäftigen sch eigentlich nur mit dem heranwachsenden Geschlechte und legen die Grundlage für jene deutschen Bestrebungen, die in der Kirche und im Vereine ihren Ausdruck finden.

Der Beruf und die Pflicht der Presse ist es aber, das deutsche Gefühl der Familie zu stärken, die deutsche Gesinnung der Kirche zu unterstützen, die Bestrebungen der deutschen Vereine zu fördern und die Ziele der deutschen Bühne und Schule zu heben.

Der deutschen Familie, vor allem der heranwachsenden deutschen Jugend, soll die deutsche Zeitung einen Lesestoff bieten, der sich nicht nur durch richtiges, einfaches und klares, von Fremdwörtern und insbesondere sogenannten Amerikanismen möglichst freies Deutsch auszeichnet, sondern auch frei von allen jenen Berichten ist, die der verderblichen Grossmannssucht und dem widerlichen Protzentum Vorschub leisten.

Die deutsche Presse soll der Familie einen gesunden Lesestoff bieten, soll es sich angelegen sein lassen, der deutschamerikanischen Jugend die geschichtliche Bedeutung des Deutschtums im rechten Lichte und in richtiger Darstellung klarzumachen. Die deutsche Presse soll nicht auf die nahezu auf den Nullpunkt gesunkene deutsche Einwanderung warten, um ihren Leserkreis zu vermehren oder wenigstens zu erhalten, sondern sie

soll die Jugend erobern und auch in amerikanische Kreise dringen, um hier neue Leser und Anhänger zu finden. Wir erwarten, dass die deutschen Zeitungen, nachdem jetzt die neue deutsche Rechtschreibung über fünf Jahre im Gebrauch ist, endlich auch ihre Setzer veranlassen, sich jener Rechtschreibung zu bequemen, die bereits überall, soweit die deutsche Zunge klingt, eingebürgert ist, nur nicht—mit wenigen Ausnahmen—bei den deutschen Setzern der deutschen Zeitungen in Amerika.

Der 36. deutschamerikanische Lehrertag hofft, dass die deutsche Presse des Landes diese Beschlüsse erwägen, wohlwollend berücksichtigen und allmählich durchführen werde: Zum eigenen Nutzen der deutschen Zeitungen, zum Wohle ihrer Leser und zum Heile unseres glorreichen Volkes.

Die Beschlüsse wurden einstimmig gutgeheissen, ebenso der folgende schriftlich eingereichte Antrag von Herrn Stern:

„Der N. D. A. Lehrerbund verdammt auf das stärkste die Verwendung von Kindern zu Zwecken, die mit der Agitation zur Beschränkung der persönlichen Freiheit in Verbindung stehen. Ein derartiges Vorgehen ist weder vom moralischen noch vom pädagogischen Standpunkte aus zu billigen."

Herr Präsident Griebsch erklärte hierauf mit einigen wohlgesetzten Worten den 36. Lehrertag, den er als einen der erfolgreichsten bezeichnete, für vertagt.

Für den Nachmittag war eine Dampferfahrt auf dem Michigansee vorgesehen; allein wegen des Regens musste auch diese Vergnügungsnummer in letzter Stunde noch abgeändert werden. Dafür hatte das Unterhaltungskomitee im Seminargebäude ein solennes Kaffeekränzchen arrangiert, wobei die Teilnehmer unter Tanz und Frohsinn den Lehrertag zum schönen Abschluss brachten.

**Emil Kramer**, Schriftführer.

---

**Jahresversammlung des Allgemeinen Alumnen-Vereins des N. D. A. Lehrerseminars.** Der vor einem Jahre in Cincinnati gegründete Verein ehemaliger Zöglinge des Lehrerseminars wurde während der Tagung des Lehrerbundes in Milwaukee durch Schaffung einer permanenten Organisation und durch Annahme der in Vorschlag gebrachten Konstitution auf eine feste und sichere Basis gebracht. Die Versammlung fand am Vormittag des 3. Juli im Seminargebäude statt und zeichnete sich durch einen starken Besuch und lebhafte Begeisterung aus. Folgende Beschlüsse wurden einstimmig gefasst:

(a) Einen jährlichen Beitrag von 25 Cents pro Mitglied zu erheben;

(b) Einen jährlichen Beitrag von $1.50 pro Mitglied zu erheben, der dem Stipendienfonds des Lehrerseminars zufliessen soll;

(c) Die nächste Jahresversammlung während der Dauer des Lehrertages in der Stadt New York abzuhalten.

Zu Ehren des Andenkens des vielgeliebten und leider zu früh verstorbenen Seminarlehrers Herrn Paul Gerisch erhoben sich die Anwesenden von ihren Sitzen.

Dem scheidenden Seminarlehrer Prof. Oskar Burckhardt zollten die Alumnen ihre Anerkennung durch Stiftung eines Geschenkes.

Folgende Beamten wurden für das Jahre 1908—09 gewählt:

Präsident: Herr Bernhard Riemer, Carlstadt, N. J.
Vize-Präsident: Herr C. B. Straube, Milwaukee, Wis.
Schatzmeisterin: Frl. Emilie Rieger, Milwaukee.
Sekretär: Herr W. von der Halben, Cincinnati, O.

Alle ehemaligen Studenten des Lehrerseminars werden hiermit aufgefordert, sich dem Verein anzuschliessen und gebeten, sich behufs Anmeldung an den Sekretär W. von der Halben, 3135 Bishop St., Cincinnati, O., zu wenden.

In dieser aus jungen, für die Sache der deutschen Erziehung und deutscher Sprache begeisterten Lehrkräften bestehenden Vereinigung erblicken wir eine zukünftige Stütze und treue Gefolgschaft des Lehrerbundes. Sie bilden den Nachwuchs des Bundes und werden, so hoffen wir, die alten Kämpen einst ersetzen und die Fahne hochhalten, die diese aus der erschlafften Hand müssen fallen lassen.

Schon die Tatsache, dass die Organisation auf einem Lehrertag ins Leben gerufen wurde und die Jahresversammlungen gleichzeitig mit dem Lehrertag stattfinden, bürgt dafür, dass die Alumnen sich für die Bestrebungen des Lehrerbundes stets interessieren werden.

Der Besuch des Lehrertages wird nunmehr seitens der früheren Zöglinge des Lehrerseminars ein stärkerer sein, als es bisher der Fall war; denn es kann schon vorher rege Propaganda in den einzelnen Städten dafür gemacht werden.

Und somit dürfen wir wohl in dieser neuen Organisation einen weiteren Faktor erblicken, der bei der Verbreitung deutscher Erziehungsmethoden und der Erhaltung der deutschen Sprache in diesem Lande gewaltig mithelfen wird.

Im Auftrage **C. B. Straube.**

---

## Reformbestrebungen auf dem Gebiete der Pädagogik.

Von **Dr. A. Hoelper,** New York.

„Ewig wechset der Wille den Zweck und die Regel, in ewig
Wiederholter Gestalt wälzen die Taten sich um.
Aber jugendlich immer, in immer veränderter Schöne
Ehrst du, fromem Natur, züchtig das alte Gesetz!
Immer dieselbe, bewahrst du in treuen Händen dem Manne,
Was dir das gaukelnde Kind, was dir der Jüngling vertraut,
Nährest an gleicher Brust die vielfach wechselnden Alter;
Unter demselben Blau, über dem nämlichen Grün
Wandeln die nahen und wandeln vereint die fernen Geschlechter,
Und die Sonne Homers, siehe! sie lächelt auch uns."

Diese herrlichen Worte des grössten Lehrers unseres Volkes, unseres Lieblingsdichters Schiller, mahnen uns daran, dass es in der Pädagogik eigentlich keine Reformbestrebungen gibt; denn die Natur hat uns so klar und deutlich den einzuschlagenden Weg gewiesen, dass nur ein Stümper oder ein Übelwollender von diesem Pfade abweichen kann. — Doch ist die Erziehung nicht so leicht und einfach und der gebahnte Weg des Unterrichts, die Methode, nicht so leicht, wenn man bedenkt, dass jeder Mensch ein Individuum, und jeder Lehrgegenstand ein endloses Wissensgebiet darstellt. Diesen Menschen harmonisch zu entwickeln, diese einzelnen Lehrgegenstände gründlich zu beherrschen, das muss das Ziel aller pädagogischen Reformbestrebungen sein.

Vom grauen Altertum bis auf den heutigen Tag hat es hervorragende Männer gegeben, die sich mit der Auffindung der besten Erziehungsform beschäftigten. Alle sind sich darin einig, dass das Schicksal eines Volkes, seine Blüte, wie sein Verfall, von der Erziehung abhängt, die der Jugend zuteil wird. „Der Mensch kann nur Mensch werden durch die Erziehung; er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht", wie der grosse Königsberger Philosoph sagt. Wenn man von dem hohen Berufe eines wahren Volkserziehers durchdrungen ist, versteht man auch den begeisterten Ausruf eines Plato: „Es gibt nichts Göttlicheres — als die Erziehung!"

Ich will mich nicht weiter in Zitate verlieren und gelehrte Abhandlungen über philosophische oder psychologische Fragen in der Pädagogik vorbringen, — dadurch würde ich nur Bekanntes nachbeten —, sondern ich beginne mit meinen Vorschlägen auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts in unseren Schulen und werde dabei öfter einen Vergleich mit dem Erziehungswesen in Deutschland ziehen.

Unsere Volksschule soll das Fundament bilden, auf dem alle anderen Schularten weiterbauen können. Wenn auch die Privatschulen das Beste leisten können, muss uns der gemeinsame Unterricht der Volksschule, an dem die Kinder aller Stände teilnehmen, als höchstes Ziel vorschweben. Die nach deutschem Muster eingeführte achtjährige Schulzeit halte ich für eine richtige Massnahme.

Während man in Deutschland darüber klagt, dass von der Volksschule bis zum Gymnasium der nationalen Erziehung zu wenig Beachtung geschenkt werde, ist man hier in sehr vielen Schulen in den entgegengesetzten Fehler verfallen, indem man die Jugend zu einem hysterischen Patriotismus erzieht, der sich dann später in einer masslosen Verachtung fremder Völker und ihrer Geschichte äussert und als Mr. Jingo den Monsieur Chauvin weit in den Schatten stellt. Die so erzogenen Yankees möchten dann am liebsten eine chinesische Mauer um Amerika ziehen, wie sich dieses schon in der Einführung des Schutzzolles gegen die Einfuhr von fremden Waren, ferner in dem eigenen Gewichtssystem, in den eigenen Länge- und Hohlmassen und seinem eigenen hohen Geldfuss zeigt.

Dort, wo in den deutschen Schulen von einer patriotischen Erziehung wirklich die Rede sein kann, erscheint es mir, dass der Partikularismus noch immer in voller Blüte steht, dass das Unkraut der Ständezwietracht — das propter invidiam — heute ebenso wuchert, wie zu Zeiten Hermanns, des Cheruskerfürsten, während hier bei der patriotischen Erziehung, abgesehen von den erwähnten schädlichen Auswüchsen, selbst der Gegensatz zwischen Nord und Süd fast gänzlich wegfällt. Der mit dem roten Adlerorden und dem Exzellenz-Titel ausgezeichnete deutsche Gelehrte könnte, was patriotische Erziehung betrifft, von der jüngsten School Ma'am im entferntesten westlichen Dorfe noch vieles lernen.

Auch in Betreff der Behandlung der Kinder glaube ich, dass die übertriebene Strenge des deutschen Schul- und Zuchtmeisters im Vergleiche zur liebevollen Behandlung der amerikanischen Lehrer zu unseren Gunsten spricht. Unsere Nachsicht darf jedoch nicht so weit gehen, dass die Schüler anmassend werden; es muss unbedingt vermieden werden, dass die Kinder zuviel in den Vordergrund geschoben werden; das schadet dem Ansehen des Lehrerstandes, abgesehen davon, dass sich der Schüler dann, wie dies hier öfter geschieht, als eine Art Mittelpunkt betrachtet, um den sich alles dreht. Und diese verderbliche Sucht zur Selbständigkeit hat uns und unserem Lande den Vorwurf Heines eingetragen, das Land des Freiheits- und Gleichheitsflegel zu sein.

Ich bin durchaus nicht für die schliesslich in Grössenwahn ausartende Überhebung des Lehrers, aber ich verlange von ihm einen ausgesprochenen Berufsstolz; er ist berechtigt, zu zeigen, dass er es ist, der den Menschen zum brauchbaren Mitgliede der menschlichen Gesellschaft erzieht — das Sprüchlein vom armen, demütigen Schulmeisterlein muss ein für allemal in das Meer der Vergangenheit versenkt werden.

Dass in unseren Schulen noch zu viel Drill ist, müssen wir zugestehen, und was die Anschaulichkeit des Unterrichts betrifft, ganz besonders die richtige Fragestellung und ununterbrochene Anregung zum stelbständigen Denken, da liesse sich noch recht viel reformieren. Es scheint, das Volk lässt die Politiker für sich wählen, die Zeitungen käuen den Massen alles Wissenswerte vor, und die Lehrer oder vielmehr die Lehrerinnen denken für ihre Schüler. Dass Eltern, Schulbehörde und Lehrer es den Kindern hier zu leicht machen, ist wohl am besten dadurch bewiesen, dass man hier von einer so tiefen, gründlichen Gelehrsamkeit, wie in den meisten europäischen Kulturstaaten, noch wenig verspürt.

Ob das englische spelling, dieses, wie Max Müller sagt, furchtbare Nationalunglück der Engländer, die Urquelle des englisch-amerikanischen Schuldrills ist, will ich nicht vollinhaltlich bestätigen, aber auch nicht widerlegen.

In Betreff der Lehrgegenstände sollte allgemeine Geschichte, Grammatik und Formenlehre mehr Beachtung finden. Der Handfertigkeitsunterricht muss auf das richtige Mass beschränkt werden; in vielen Schulen wird die Zeit für diesen Lehrgegenstand mit Kinkerlitzchen vergeudet. Die Frage, ob die Kinder der untersten Klassen ebenso volle fünf Stunden Unterricht haben sollten, wie die der obersten Stufen; ferner, ob nicht eine Zwischenstunde von 12 bis 1 Uhr zur geistigen Erholung zu wenig ist, ob statt des freien Sonnabends zwei freie Nachmittage empfehlenswerter seien, ob der Schreibunterricht nicht ausschliesslich nach der Lautiermethode erteilt werden und ob nicht eine Einschränkung des Unterrichts in der vaterländischen Geschichte, wenigstens auf den unteren Stufen, zu wünschen wäre, das sind Fragen, die seit Jahrzehnten die

Lehrerkreise beschäftigen. Wie im naturgeschichtlichen Unterricht ein auffallender Fortschritt zu verzeichnen ist, so wird auch in den erwähnten Fächern das Gute sicherlich dem Besseren weichen müssen.

Dort, wo eine Trennung der Geschlechter möglich ist, besonders vom Beginn der Pubertät an, sollte dieselbe, meiner Ansicht nach, durchgeführt werden. Es mag ja sein, dass die Schwester den wilden Bruder veredelt, und der wilde Bruder die schüchterne Schwester selbständiger macht; ob aber die Wechselbeziehungen der Geschlechter auch in der Schule als ununterbrochener elektrischer Strom in erzieherischer Hinsicht sich erweisen, möchte ich sehr bezweifeln. Für mich besteht noch immer des grossen Dichters ernster Mahnruf:

„Nach Freiheit strebt der Mann,
Das Weib nach Sitte —"

und ich mache mich keiner Übertreibung schuldig, wenn ich behaupte, dass die Sittlichkeit unserer Frauen und Mädchen durch die Freiheiten, die sich Jungamerika ihnen gegenüber herausnimmt, nicht gefördert werde; dabei denke ich nicht einmal an die berühmten Botanisierausflüge der Knaben und Mädchen jener westlichen Hochschule, allwo die Dirnlein und Büblein statt zu botanisieren bei Champagner und „Sandwiches" verbotene Früchte vom Baume der Erkenntnis pflückten.

An den Universitäten läst sich selbstverständlich eine Trennung der Geschlechter nicht durchführen, es ist übrigens auch nicht notwendig, da die Studierenden auf dieser Stufe nur zu wohl wissen, dass sie des Studierens halber in den Hörsaal kommen.

Der Mangel an höheren Gewerbe- und Handelsschulen nach deutschem Muster macht sich immer noch merklich fühlbar. Ich spreche nicht von den sogenannten „business schools", wo die „typewriter girls" Stenographistinnen, Buchhalterinnen und andere weisse Skavinnen ausgebrütet, auf die harmlose — manchmal auch nicht so ganz harmlose — Geschäftswelt losgelassen werden, sondern ich spreche von den wirklichen gewerblichen Fach- und Handelsschulen. Dieser Mangel aber wird wohl in absehbarer Zeit verschwinden, da die selbst in pädagogischer Beziehung bis vor Kurzem rückständigste Stadt — die Hudson Metropole — bereits einen guten Anfang macht und neben den Handels- und Gewerbeschulen (Commercial und Manual Training High Schools) jetzt auch gewerbliche Fachschulen eröffnen will.

Um meinen Standpunkt in der Frauenfrage klarzustellen, will ich hier gleich bemerken, dass ich unsere weiblichen Berufsgenossinnen nicht nur nicht in meine vielleicht sarkastischen Bemerkungen einbeziehe, sondern ihnen meine rückhaltsloseste Anerkennung und vollste Bewunderung dafür ausspreche, dass sie seit Jahr und Tag den Grundsatz verfechten: „Für die gleiche Arbeit, gleiche Bezahlung"; und dass ich ihnen Erfolg wünsche, brauche ich wohl nicht besonders zu betonen.

Wenn einmal das Bedürfnis für gewerblich vorgebildete Leute da ist, dann wird auch jeder Arbeiter, der vorwärts kommen und nicht sein Leben lang ein Lohnsklave bleiben will, diese Fachschulen besuchen, dann wird aber auch der Import von deutschen, französischen, belgischen und anderen Ingenieuren, Chemikern, Webereileitern u. s. w. aufhören und unsere heimische Industrie wird in den Händen unverfälschter Amerikaner ruhen.

Der hier allgemein durchgeführte vierjährige Kursus (vier Jahre Elementary, vier Jahre Grammer, vier Jahre High School und vier Jahre College) hat entschieden vieles für sich, und ich weiss wirklich keine pädagogischen Bedenken, die gegen diese Einrichtung sprächen.

Auch die halbjährigen Versetzungen kann ich nur vom günstigen Liche aus betrachten.

Die sogenannten pädagogischen Schaustellungen, als da sind: Wöchentliche Versammlung in der „Assembly" der Volksschule mit obligaten Deklamationen, Musik u. s. w. und endlosen Reden der Prinzipale (die Anwesenden natürlich ausgenommen), der Drill für gewisse Feiertage, die Graduationsfestlichkeiten mit ihren zur Eitelkeit und Verschwendungssucht geradezu herausforderndem Schaugepränge, die „Commencements" und „Classdays" u. s. w. haben ja manches für sich, aber pädagogisch gehören sie ebenso in die Rumpelkammer, wie der Stock oder der Fleisszettel. Auch die Reliquie des Bill-Langsaster'schen Erziehungssystems, die Monitors oder Klassenaufseher, werden und müssen aus den amerikanischen Schulen weichen.

Was den deutschen Unterricht in unseren Schulen betrifft, so bin ich selbstverständlich dafür und überhaupt für eine Bevorzugung der neueren gegenüber den klassischen Sprachen, ohne den grossen kulturellen Wert der letzteren zu verkennen.

Von modernen Sprachen kommen hier nur die deutsche und französische in Betracht, denn ich glaube überzeugt zu sein, dass unsere spanischen Anhängsel, denn Kolonien und Provinzen darf man ja nicht sagen, viel früher amerikanisiert sein werden, als die Amerikaner das Spanische erlernen.

Die Lehrer der deutschen und französischen Sprache sollen, wenn auch hier geboren, in Wort und Schrift der betreffenden Sprache vollständig mächtig sein. Das Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts soll nicht die Aneignung eines Sammelsuriums von regelmässigen und unregelmässigen Haupt- und Zeitwörtern sein, soll nicht auf den altausgetretenen Geleisen der geistreichen Übersetzungen sich bewegen:

„Haben Sie das Haus des Generals gesehen?"
„Das Schloss des Königs ist sehr schön."
„Die Töchter unseres Tanzlehrers haben mit dem Sohne unseres Gärtners gesprochen" u. s. w.

Wenn Sie noch einige dieser geistig anregenden und erzieherisch wirksamen Proben wünschen, dann schlagen Sie bitte irgend eines der in der Lehrmittelausstellung aufliegenden Textbücher — die der anwesenden Verfasser ausgenommen — nur nach.

Der moderne Sprachunterricht soll anregend und fruchtbringend sein, d. h. die Schüler sollen mit den für daheim und für die Ferne allernötigsten Phrasen bekannt gemacht und gleichzeitig soll ihnen der Schlüssel zu den unerschöpflichen Schätzen der betreffenden Literatur in die Hand gegeben werden.

Ich halte es für äusserst vorteilhaft, dass der Schüler, der z. B. Latein gewählt hat und findet, dass er im Latein nicht gut vorwärts kommt, oder für die Erlernung der Sprache des Horaz nur sehr wenig Talent besitzt, dass er statt des Lateinischen einen anderen Gegenstand wählen darf, aber während des Semesters sollte ein Wechsel aus pädagogischen und disziplinären Gründen nicht stattfinden. Wer freiwillig schlecht gewählt hat, soll unfreiwillig büssen, abgesehen davon, dass der Schüler vielleicht doch noch im Laufe der weiteren Unterrichtsstunden Lust und Liebe für den anfangs verhassten Gegenstand gewinnt. Unbedingt verwerflich ist es, wenn das Deutsche als Lehrgegenstand aufgenommen wurde, bei der Versetzung jedoch nicht zählt. Dass die Schüler, besonders amerikanische Kinder, auf einen solchen Lehrgegenstand husten und auf den Lehrer pfeifen, brauche ich nicht näher zu begründen.

Die zahllosen Prüfungen, die man hier unseren Schülern zumutet, haben sich allmählich zu einem Unfuge entwickelt. Wenn einer die High School absolviert hat, sollte er mit seinem „Certificate" ebenso unbeschränkt im College Aufnahme finden, wie ein deutscher Abiturient mit seinem Reifezeugnisse an jeder Universität zum Studium zugelassen wird. Dabei setze ich voraus, dass die ersten beiden Jahre (Freshman und Sophomor) der Sekunda und Prima des deutschen Gymnasiums im Grossen und Ganzen entsprechen. Wenn ein Trust von Colleges noch besondere Aufnahmeprüfungen verlangt, so hat wohl die Prüfungstaxe mit dieser Forderung etwas zu tun ;ist es nicht der Fall, so nehme ich gerne meinen Vorwurf zurück. Natürlich setze ich voraus, dass einheitliche Lehrpläne für die einzelnen Hauptgegenstände im ganzen Lande aufgestellt werden.

Seit einem Menschenalter wird Klage darüber geführt, dass die Schulerziehung die Frage der Körperpflege vernachlässige, und die Zahl der Schriften über diesen Gegenstand ist bereits Legion. Hier sollte der Staat durch Anstellung von Schulärzten Abhilfe schaffen. Die ärztlichen Untersuchungen sollen sich jedoch nicht nur mit dem Aufspüren von Augen- und Zahnleiden beschäftigen, sondern diese Ärzte sollen in Gemeinschaft mit den Schulvorstehern und den dem Bürgerstande entnommenene Schulkommissären auch auf die Ernährung und körperliche Ent-

wicklung der Schüler ihr Augenmerk richten. Wenn dieses gewissenhaft geschieht, dann werden solche widerlichen und zur eigenen Beweihräucherung in die Welt gesetzten Schauergeschichten einer New Yorker Schulsuperintendentin (eine Feindin des deutschen Unterrichts trotz ihres deutschen Namens), dass die Kinder ihres Schulbezirks dem Hungertode nahe seien, vermieden.

Zur körperlichen Ausbildung müsste schon in jeder Volksschule der Turnunterricht nach deutschem Muster eingeführt werden. Dass in sehr vielen höheren Schulen der athletischen Ausbildung mehr Beachtung geschenkt wird, wie dem ernsten Studium, ist in jüngster Zeit von hervorragenden amerikanischen Gelehrten, besonders von dem würdigen Präsidenten von Harvard, wiederholt betont worden. Auch hier heisst es: Masshalten! Ich kann nicht umhin, einen mir bekannten, besonders drastischen Fall zu erwähnen. In einer Hochschule im Osten hat ein Lehrer in seiner Klasse fast lauter in der Athletik vollkommene Schüler; da er selbst zu einem der Klubs der Schüler gehört, hat sich in seiner Klasse eine Vertraulichkeit zwischen Lehrer und Lernenden gebildet, die geradezu an Respektwidrigkeit grenzt. Gelegentlich des Besuches eines Berufsgenossen musste dieser Musterlehrer mehrere Male die Burschen ermahnen, doch nicht zu schlafen; die von ihm in fast unterwürfigem Tone gestellte Bitte an einen herkulisch gebauten Schüler: „Don't sleep, Jimmy, go on!" ist bezeichnend für die Lotterwirtschaft in manchen Schulen, in denen der Sport eine zu grosse Bedeutung gewinnt. Von derselben „High School" war in dem Wochenmagazin der Anstalt ein rührender Artikel von einem eingewanderten Juden. In diesem Aufsatze beklagt sich der junge Student, dass man aus jedem Baseball- oder Football-Spieler, der sich das Schien- oder Nasenbein verletzt hat, einen Märtyrer macht, während über einen armen, schlecht genährten Jungen, der sich durch übereifriges Studium den Tod geholt hat, einfach zur Tagesordnung übergegangen wird.

Gegen diese Auswüchse des Sports in den Schulen gibt es nur ein Heilmittel: Turnunterricht nach deutschem System.

Ich halte es für einen grossen Vorzug des amerikanischen Schulwesens, dass die Freizügigkeit der Schüler auch insofern anerkannt ist, dass z. B. ein Seminarist, oder Lehramtskandidat zum Anwalts-, Ärzte- oder Geistlichenberufe übergehen kann, wenn er hierzu mehr Lust und Fähigkeit besitzt, als für die Schulmeisterei und vice versa. Mancher deutsche Geistesriese ist schon in der Tretmühle des Alltagslebens verkümmert, weil ihm ein Maturitätszeugnis oder ein Doktorexamen gefehlt haben.

Zur Frage der Schulverwaltung und Lehrerbildung habe ich folgendes zu bemerken: Der Schulvorsteher, ob er nun ein College-Präsident

oder ein „Prinzipal" ist, sollte sich weniger als Oberaufseher über seine Lehrer betrachten, sondern daran denken, dass er nur der primus inter pares ist. Der Amtszopf — red tape — auch Vielschreiberei genannt, sollte mehr in den Hintergrund treten, damit die „Flachsmänner" nicht als Verzieher ihr Unwesen treiben. Dass ich für eine lebenslängliche Anstellung, für Besoldung nach Dienstalter und Fähigkeit und für ein angemessenes Ruhegehalt nach mindestens 20 Dienstjahren (bei Unglücksfällen sofort) bin, ist selbstverständlich. Ein weiterer Vorschlag von mir wäre, keine Lehrperson länger als 40 Jahre dienen zu lassen; die Altersgrenze sollte nicht nur für die Anstellung, sondern auch für die Pensionierung gelten.

Die beste und gründlichste Vorbildung der Lehrer halte ich für eine unbedingte Notwendigkeit, denn wahre Bildung macht uns nicht nur frei, und tiefes Wissen verleiht uns eine hohe Macht, sondern auch unsere amtliche und gesellschaftliche Stellung wird immer mehr gefestigt, je gebildeter und tüchtiger wir sind.

Ein grosser Zug zur Reformierung unserer pädagogischen Bestrebungen kennzeichnet unsere Zeit, hüben und drüben. Schon hat der Bund in den einzelnen Staaten in ihren Verwaltungskörpern Schulkommissäre und ähnliche Schulbehörden vorgesehen. Es fehlt nur noch hier der wichtige Schritt, dass in Washington, wie in den Staatshauptstädten selbständige Sekretariate für Erziehung und Unterricht geschaffen, und dass in die Erziehungsbehörden (board of education) der Städte, Bezirke und Staaten auch Fachmänner mit beratender und beschliessender Stimme gewählt oder ernannt werden.

Die Macht der Schule und der Einfluss der Lehrer müssen von Tag zu Tag wachsen, wenn jene sich frei über die Parteien erhebt und diese in der Ausübung ihres schwierigen Amtes die einzige und höchste Berufspflicht erblicken. Die Schule soll ununterbrochen dem Geiste der Menschenentwicklung und Menschenbildung dienstbar sein, und als Priester dieser höheren Volksreligion sollen sich die Lehrer betrachten. Die Schule ist die wahre Kirche, in der der Geist des Fortschritts auf flammenden Altären leuchtet, und die Lehrer sind die Priester, welche dieses ewige Feuer nähren müssen. Halte sich keiner von uns zu gering, an diesem Werke mitzuarbeiten und trage jeder sein Scherflein dazu bei, um den Tempel der Menschheit zu einem gwaltigen Dome der wahren Humanität und echten Bildung auszubauen:

„Damit das Gute wirke, wachse, fromme,
Damit der Tag dem Edeln endliche komme."

# Die Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht.

Von **Ernst Wolf**, Leiter des deutschen Unterrichts in der McKinley H. S., St. Louis, Mo.

1. Geschichtlicher Rückblick, Humanismus und Realismus.
2. Die neue Zeit und ihr Ideal, der Realismus.
3. Die Notwendigkeit neuer Hilfsmittel zu seiner Erreichung; die Schwierigkeiten des Sprachunterrichts.
4. Die neuen Hilfsmittel:
   - A. Lehrbücher.
   - B. Jugendschriften.
   - C. Modelle.
   - D. Bilder; a) für die Aussprache; b) für den Realien-Unterricht; c) in Verbindung mit der Lektüre — geographisch und historisch.
   - E. Landkarten.
5. Schlussbemerkungen.

Wenn wir den vor mehr als 40 Jahren*) aufs heftigste entbrannten Kampf um die Methode noch weiter bis in seine ersten Anfänge, die Jahrhunderte zurückliegen, verfolgen und nach seinen ersten Ursachen forschen, werden wir uns wohl kaum der Erkenntnis verschliessen können, dass er in seinen Ursachen auf verschiedenen, einander entgegengesetzten, einander aufhebenden Weltanschauungen beruht. Der Kampf um die Methode des Sprachunterrichts ist historisch wie sachlich zurückzuführen auf die alte Kontroverse des Humanismus und des Realismus.

Das Wiederaufleben der alten griechischen und römischen Literatur und Wissenschaft, also der Humanismus, kann für die kulturelle Entwickelung der Menschheit gewiss nicht überschätzt werden, und es wäre ein törichtes Unterfangen, seine Verdienste verkleinern zu wollen. Doch wenn man so weit ging, die Beschäftigung mit den Klassikern als einzige Grundlage für alle und jede Bildung anzusehen, wenn man sie schlankweg das e i n z i g e Bildungsmittel für die Jugend genannt hat, so muss hierin doch ein verhängnisvoller Irrtum erblickt werden.

Ein kurzer Rückblick auf die pädagogische Geschichte des 16. und 17. Jahrhunderts ist zum Verständnis der Bestrebungen unseres Zeitalters eine Notwendigkeit.

---

*) „Die neusprachliche Reform-Literatur" von Hermann Breymann nennt als erstes Werk „Klotzsch, die Grundzüge der frz. Gr. etc. 1876".

Auf die Periode des Aufblühens der humanistischen Studien folgte eine Periode des Verfalls, in welcher auf das Eingehen auf den Gedankeninhalt der heidnischen Schriftsteller verzichtet wurde, und ihre Werke nach grammatischen und stilistischen Gesichtspunkten durchgearbeitet wurden ;die einzig wichtige Frage war und blieb eben auf lange die der Rechtgläubigkeit, die durch die Beschäftigung mit der Gedankenwelt der „Heiden" nicht gefördert werden konnte.

Aber in dieser Epoche des Niedergangs keimte anderswo neues Leben auf; und diese Epoche ist eine Zeit gewaltigen Fortschritts auf dem Gebiete der Naturforschung geworden. Bislang hatte man aus den Schriften der Alten alle naturwissenschaftlichen Kenntnisse geschöpft, jetzt richtete man die Augen von den toten B u c h s t a b e n weg auf die D i n g e, auf die umgebende N a t u r selbst, und lauschte ihr die wunderbaren Geheimnisse ab, deren Entdeckung die Namen eines Kopernikus, Galilei, Kepler und Newton unsterblich gemacht hat. — Eine neue Weltanschauung ist uns aus ihren Werken erwachsen.

Das Gängelband der Alten wurde abgeworfen und auch für die Pädagogik blühte neues Leben auf, als Baco von Verulam in England, Montaign in Frankreich, Ratichius und Comenius in Deutschland das Banner des R e a l i s m u s entfalteten, und namentlich der letztgenannte die Realien als den Kern wissenschaftlicher Bildung der Kenntnis der alten Sprachen voranstellte. Er fand den Unterricht erstarrt in dem trockenen Formelwesen der Scholastik und, sich stützend auf die Lehren Bacons, wollte er die gesamte Unterweisung auf die Anschauung der natürlichen Welt begründen, und man kann wohl sagen, dass seine Werke alle späteren Errungenschaften der Pädagogik schon im Keime enthalten; so ist er auch der Begründer des Parellelismus von Sach- und Sprachunterricht und hiermit der Begründer der modernen Reformbestrebungen geworden. Durch seine Lehre ist er der Vater des Realismus geworden, der die Pädagogik dazu leitete, nicht mehr bloss aus Büchern, sondern „aus dem Himmel, der Erde, den Eichen und Buchen" zu lernen durch unmittelbare Anschauung auf dem Wege der Induktion.

So wechseln auch die Erziehungsideale, wie alle anderen Kulturideale. Eine neue Zeit verwirft, was die vorhergehende als allein wünschenswert, als allein möglich und denkbar in den Himmel hob. Wir machen diese Beobachtung überall, wo noch Leben herrscht, von der Kleidermode an bis zu den Höhen der Kunst, der Wissenschaft und der Technik, und wir machen sie ebenso bei den sittlichen und gesellschaftlichen Anschauungen; was gestern noch verpönt war, heute ist's erlaubt — und wohl auch umgekehrt ;wir zucken die Achseln und rümpfen die Nase über mancherlei Sitten und Gebräuche und moralische Anschauungen einer vergangenen Epoche, und die Wenigen, die noch aus derselben unter uns weilen, sprechen von „den guten alten Zeiten", wie ja auch die

Völker über die Verderbnis der anderen Völker die Hände über dem Kopfe zusammenschlagen und ausrufen: „So etwas kann bei uns nicht vorkommen."

Alles fliesst, und es wäre ein vergebliches, ja sogar ein kulturfeindliches Bemühen, wenn wir uns gegen den Kulturstrom stemmen wollten. Niemand lebt, der den Mut besässe zu gestehen, das er dies wolle; im Gegenteil, wir wollen dem, was wir in dem Neuen als gut und gesund, und darum als erstrebenswert anerkennen, den Weg ebnen helfen. Wir wollen mit unserer Erzieherarbeit nicht immer alte, ausgetretene Geleise wandern, wir wollen unsere Arbeit befruchten lassen von den neuen Ideen einer neuen Zeit.

Und die neue Zeit steht unter dem Zeichen des Realismus, der vielleicht in froher Kampfeslust und sicherem Siegesbewusstsein zu Zeiten den Kopf zu stolz erhebt. Möge zum Heile der Menschheit die eine Richtung — der Humanismus — so lange durch die andere — den Realismus — korrigiert werden, bis sie sich zu einer harmonischen Einheit werden verschmolzen haben.

Die neue Zeit fordert nicht allein Schöngeister, sondern auch Männer, die mit klarem Auge und mit sicherem Blicke die grossen wirtschaftlichen Bewegungen im Gesamtverkehr der Kulturvölker, sowie die Fortschritte auf den technischen und merkantilen Gebieten zu verfolgen und gedeihlich zu beeinflussen imstande sind, denn in der menschlichen Entwickelung sind stets die wirtschaftlichen Interessen im letzten Grunde entscheidend gewesen. Und zur Lösung dieser Fragen ist eine Bildung, die auf den Naturwissenschaften und den modernen Sprachen aufgebaut ist, von ungleich höherer Bedeutung als die Beschäftigung mit den Alten.

Wir, wir leben! Unser sind die Stunden,
Und der Lebende hat Recht.

Und wir lassen uns auch nicht irre machen, wenn man uns des Mangels an Idealismus bezichtet. Unser Idealismus ist nur anderer Art. Vietor, der Rufer im Streit, sagt: „Der Neuphilologe ist mehr als ein Sprachmeister. Er ist im Grossen und Kleinen der Dolmetscher des fremden Wesens daheim und eigener Art im Auslande, ein internationaler Friedens- und Freundschaftsstifter. Nicht Zwei- oder Dreibund — unser Ziel ist der Weltbund der Kulturvölker auf Grund gegenseitigen Sichverstehens." Dieser Idealismus ist allerdings anders, und ich darf wohl sagen, höher geartet, als das süssliche Gesäusel und Geschwärme, das man in der Vergangenheit damit bezeichnete, so dass man sich fast schämen musste, das Wort Idealismus überhaupt noch in den Mund zu nehmen. „Idealismus ist gerade die derbste, handfesteste Sache, ist schweres Hausbackenbrot, nicht Konfekt für Leckermäuler; bei jedem

wahren Idealismus geht es auf Leben und Tod", schreibt ein wackrer deutscher Schulmeister, selbstverständlich ein „Moderner".

Welcher Zusammenhang besteht nun zwischen dem Gesagten und meinem Thema?

Das neue, realistische Ideal hat uns ein neues Ziel gesteckt, zu dessen Erreichung wir anderer, neuer Hilfsmittel benötigen. Das alte Ideal hatte sich in bewunderns- oder bedauernswerter Genügsamkeit mit der alten einfachen Dreiheit Grammatik, Lesestoff und Wörterbuch zufrieden gegeben.

Heute ist es anders geworden! Ich gestehe Ihnen offen, dass ich es schon lange aufgegeben habe, die angebotenen Lehrmittel, deren Zahl ins Ungeheure gestiegen ist, alle zu kennen — von Prüfen kann schon erst recht keine Rede sein, und oft habe ich mich gefragt: ist das Zeug denn wirklich auch alles notwendig?

Nun, die Schwierigkeiten, die wir zu bewältigen haben, sind wirklich ungeheure, und der gute Wille, der uns hierzu neue Hilfsmittel anbietet, verdient dankbar anerkannt zu werden, selbst wenn sie bei näherem Zuschauen oft als unzulänglich verworfen werden müssen. Schwierigkeiten! Da ist die Allmacht der Muttersprache, die Gewohnheit, in ihr zu denken, ihr beständiger Gebrauch in der Schule, in der Familie, im Freundeskreise, in der Kirche, im Theater, beim Spiel, bei der Zeitungs- und Unterhaltungslektüre u. s. w. Unseren Kollegen, den Mathematikern ist auch nicht das angenehmste Los zuteil geworden — aber ihnen ist doch wenigstens die Muttersprache eine Hilfe, die sie in ihren Dienst stellen können. Und gerade die Muttersprache ist es, die WIR als unsere gefährlichste Feindin ansehen müssen. Käme uns beim fremdsprachlichen Unterricht noch die den englischen Unterricht stützende ständige Reproduktion der Sprachgebilde zu statten, so möchte es noch gehen, so aber hemmen und verdrängen die englischen Worte beständig die mühsam erworbenen deutschen Laute und Vorstellungen.

Aber das ist nicht die einzige Schwierigkeit, die sich uns in den Weg stellt, wenn sie auch wohl die entmutigendste ist. Hierzu kommt das nationale Vorurteil gegen Ausländisches, die ungeheure Schwierigkeit, sich in eine fremdländische Umwelt zu denken, in ein anderes Zeitalter, in einen anderen Kulturzustand, in andere politische und ethische Anschauungen.

Die Schwierigkeit, den wirklichen Gedankeninhalt eines einzigen Wortes zu erfassen, ist enorm, gibt es ja doch wohl kaum ein Wort, das in der englischen Sprache denselben Gedankeninhalt hat wie in der deutschen.

Die Zahl der Laut- und Schriftzeichen, die wir zu übermitteln haben, ist unabsehbar, und wie schwer bleiben sie haften, und wie leicht

werden sie bei der Jugend durch andere, ihr mehr Interesse einflössende Eindrücke verdrängt.

„In der Jugend ist ihm ein froher Gefährte der Leichtsinn."

Die Schwierigkeiten, die Gedankenarbeit eines fremden Volkes, so verschieden durch die nationalen Eigentümlichkeiten von der vaterländischen, dem widerstrebenden Schülerhirn zum Verständnis zu bringen, sind in der Tat enorm, und in dankbarer Freude müssen wir jedes brauchbare Hilfsmittel willkommen heissen; wir dürfen uns kaum wundern, dass eine Zeit, die sie nicht kannte, wenig befriedigende Erfolge aufzuweisen hatte.

Es ist nun unmöglich, näher auf mein Thema einzugehen und dabei die Methodenfrage ausser Acht zu lassen, da ja natürlich der Lehrer seine Hilfsmittel auswählen wird in Übereinstimmung mit der Methode, die er anwendet. Von einer Darlegung meiner eigenen Ansichten über Methodik sehe ich ab, da ich mich hiermit auf ein Feld begeben würde, das, heute wenigstens, einem anderen und Würdigeren gehört. Ich will mich begnügen mit der Andeutung, dass ich auf der Seite der Reform ein bescheidenes Plätzchen unter den Radikalen, ziemlich weit links, einnehme.

Die Auswahl der Hilfsmittel, die ich gebrauche und empfehle, wird also von diesem Standpunkte aus zu bewerten sein.

Weit davon entfernt, die Bücher verwerfen zu wollen — wie böse Menschen behaupten — machen die Reformer einen weit ausgiebigeren Gebrauch davon als man dies früher tat, und ich beginne denn also mit diesem Hilfsmittel. Zu der Grammatik, die wir dem Schüler bei seinem Eintritt ins neunte Schuljahr als treue Begleiterin durchs ganze Schulleben in die Arme drückten, gründlich, vollständig, wissenschaftlich, wie sie natürlich sein müsste, gesellen sich nun Elementargrammatiken, Grammatiken für die mittlere und für die obere Stufe, in deutscher oder englischer Sprache geschrieben, induktiv oder deduktiv, ganz nach Wunsch; Paralellgrammatiken für alle Sprachen nach einheitlichem Plane bearbeitet. Konversationsgrammatiken gehören auch wohl hierher; zur Übung in der Aussprache hat man Texte in phonetischer Umschrift geschaffen.

Lesebücher für Anfänger- und die anderen Stufen; Sight Translations; Lesebücher zur Einführung in die fremde Kultur- und in die Landeskunde, sog. Realienlesebücher, solche für Handelsschulen, solche enthaltend naturwissenschaftliche Stoffe, Chrestomathien, Schriftstellertexte aus allen möglichen Sphären, in jeder möglichen Zubereitung, Abrundung, Ausstattung, Erläuterung; Fragehefte hierzu; Übungsbücher zum Übersetzen aus dem Englischen ins Deutsche für die verschiedenen Stufen; Anleitungen zu freien schriftlichen Arbeiten, Briefschulen und Aufsatzmodellbücher (meistens aus Deutschland bezogen und, nach meiner Erfahrung, wenig brauchbar für unsere Zwecke); Gesprächsbücher,

Bilderbücher zur Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache, Lehrbücher nach der Gouinmethode, Beschreibungen zu Bildern, dichterische Anthologien verschiedener Art, solche bestehend aus lyrischen Gedichten, andere aus Balladen, wieder andere aus beiden Dichtungsgattungen ;noch andere ausschliesslich zum Auswendiglernen. Liederbücher, Vokabularien und Phraseologien—die mir bekannten sind alle in England und Frankreich erschienen — hieran schliessen sich: Wörterbücher, grosse und kleine. Vielleicht ist über Nacht noch etwas hinzugekommen, vielleicht ist mir noch einiges entgangen, was in der Wechselrede, die meinem Vortrag folgen wird, ans Tageslicht gebracht werden wird.

Die methodischen Hilfsbücher für den ausschliesslichen Gebrauch des Lehrers mussten hierbei vollständig unberücksichtigt bleiben.

Auch kann ich die für die Schülerbibliotheken brauchbaren Bücher nur im Vorübergehen berücksichtigen; und verweise auf die Listen der aus Lehrern bestehenden deutschen Prüfungs-Ausschüsse für Jugendschriften. Die von diesen Ausschüssen aufgestellte Forderung, dass eine Jugendschrift frei sein müsse von Tendenzen, die ausserhalb des künstlerischen Zweckes liegen, ist besonders vertrauenerweckend. Für uns hierzulande bietet die Auswahl geeigneter Jugendschriften noch ganz besondere Schwierigkeiten. Die weitaus meisten Jugendschriften sind irgend einer an sich guten Absicht zu Liebe entstanden; die Geschichten sollen entweder belehren oder moralisch bessern oder auch religiös oder patriotisch anregen, und meist soll die lobenswerte Tendenz zugleich das Manko des dichterischen Gehalts verdecken. Eine so künstlich aufgepropfte, agitatorisch wirkende Tendenz muss natürlich eine unkünstlerische Wirkung haben, und Bücher dieses Charakters sind von den Ausschüssen daher verworfen worden. Nun dürfen wir bei der Auswahl der Lektüre auch nicht vergessen, dass sich die amerikanischen Ansichten über ethische Fragen nicht immer genau mit den deutschen Ansichten decken; die Geschichte lehrt es uns ja, dass die Vorstellungen von Gute und Böse in jeder Gesellschaftsordnung, in jeder Phase der menschlichen Entwickelung anders sein müssen. Alle schönen Redensarten helfen uns nicht darüber weg, dass diese Vorstellungen von Gut und Böse nichts anders sind als die ideologische Verklärung der jeweiligen materiellen Interessen der betreffenden Gesellschaftsordnung, die eben das gut nennt, was ihr nützt, und das schlecht, was ihr schadet. Was den Südstaaten z. B. als Ausdruck höchster und reinster Vaterlandsliebe erschien, darin erblickten die Nordstaaten nichts anders als verbrecherischen Verrat. — Also Vorsicht bei der Auswahl! Ich würde vor dieser Gefahr nicht warnen, hätte ich noch keine üblen Erfahrungen gemacht. Die Listen der Ausschüsse sind bei den hohen Anforderungen keineswegs gross, und die Zahl der für unsere Bedürfnisse in Berück-

sichtigung kommenden wird auch noch beträchtlich verkleinert dadurch, dass das für unsere Schüler sprachlich Angemessene inhaltlich ihrem Alter und ihrer geistigen Entwickelung nicht entspricht, und das, was diesen Anforderungen entspricht, in den meisten Fällen zu schwer sein dürfte.

Ich wende mich zu der nächsten Klasse der Hilfsmittel, die hauptsächlich dem Anschauungsunterricht dienen.

Nun sollte dieser Teil von Rechts wegen eingeleitet werden durch eine Abhandlung „Über die Verbindung des Sprach- und Sach-Unterrichts", dessen Berechtigung in den Elementarklassen wohl heute nicht mehr beanstandet wird; seine Anwendung beim Unterricht in unseren Mittelschulen bricht sich langsam Bahn; noch vor wenigen Jahren hat man ihn „einen wertlosen Zeitvertreib, ein verderbliches Spielen, ein blosses Lockmittel für die leicht zerstreute Jugend" genannt. Viele haben es nachgebrüllt, Schlagwörter regieren ja in der Welt.

Zur Erklärung und Übung der Aussprache verzeichnen die Lehrmittelkataloge allein wohl ein halbes Dutzend verschiedene Serien von Tafeln, mit und ohne phonetische Umschrift, Abbildungen der Sprachorgane, Bilder, worauf die Stellung der Sprachorgane zur Hervorbringung der verschiedenen Laute photographisch dargestellt sind. Hierzu kommen noch plastische Modelle der Sprachwerkzeuge.

Natürlich gibt es auch hier wieder solche, die nichts von der Neuerung wissen wollen, die jegliche phonetische Unterweisung verwerfen. „Haben die Lehrer," sagt Koerting, „eifrig Lautphysiologie und theoretische Phonetik getrieben, so sind sie für die Praxis meist vollends verdorben, denn sie haben sich dann eine buchmässig korrekte Aussprache angequält, welche zu der natürlichen sich etwa so verhält, wie die Bewegungen einer Gliederpuppe zu denen des lebendigen Leibes, u. s. w."

Als Hilfsmittel für den Anschauungsunterricht auf der Elementarstufe kommen zuerst die Gegenstände selbst, oder, falls diese nicht erreichbar sind, ihre Modelle, und, wenn solche nicht vorhanden sind, Bilder in Betracht.

Gerade auf dem Gebiete der Modelle sind ganz neue Leistungen zu verzeichnen: Modelle von Ackerbaugeräten, Wohnungen und Gebäuden, den verschiedenen Räumlichkeiten und ihren Geräten; von Beförderungsmitteln, Kirchengeräten, Werkzeugen, Spielsachen, Pflanzen, Früchten, von Schmucksachen, Musikinstrumenten, Waffen, Gefässen und Farben. Die vollstœndige Sammlung in 8 Glaskästen kostet M100. Einzelkästen von M12—14. Anschauungsuhren in verschiedener Ausführung gehören ebenfalls hierher; ich halte diese Uhren für unentbehrlich zur Bestimmung der Zeit; ausserdem hat Friedrich Rausch Modelle zur Veranschaulichung der vaterländischen Kulturgeschichte verfertigt.

Vom Steinkeil und der Pfahlbauhütte bis zum Orden des goldenen Vliesses, dem Rosenkranz, Gutenbergs Buchdruckpresse bis zur Allongeperrücke, und der Tonpfeife mit Fidibus — alles ist zu sehr mässigen Preisen zu haben.

Der Schwarze Adler-Orden ist heute, unter der glorreichen Regierung Wilhelm II., nicht mehr so schwer zu erhalten wie früher, in dieser Modellsammlung kostet er „mit Stern" nur M2.00.

Dass in jedem deutschen Schulzimmer eine Wandkarte des deutschen Reiches und seiner Nachbarländer, also des g a n z e n Deutschlands im ethnographischen, nicht nur im politischen Sinne, hängen muss, ist selbstverständlich.

Die Realien-Frage glaube ich meinem, in den Monatsheften veröffentlichten Erier Vortrage — den ich allerdings „by proxy" gehalten habe — genügend beleuchtet zu haben; ich habe seitdem meinen Standpunkt nicht geändert, sondern finde fast täglich neue Gründe für die Unentbehrlichkeit des Realien-Unterrichts. Goethe sagte einmal zu einem Engländer: „Sie haben wohlgetan, dass Sie, um Deutsch zu lernen, zu uns herüber gekommen sind, wo Sie nicht allein die Sprache leicht und schnell gewinnen, sondern auch die Elemente, worauf sie ruht, unseren Boden, Klima, Lebensart, gesellschaftlichen Verkehr, Verfassung und dergleichen mit nach England im Geiste hinübernehmen." Besser hätte es kein Schulmeister sagen können.

Eine gute, klare, sich auf das Typische und Wichtige beschränkende Wandkarte wird hierzu wohl das wesentlichste Hilfsmittel sein. Eine Kenntnis des deutschen Landes, die sich natürlich nicht auf das Auswendiglernen von Flüsse-, Gebirgs-, Staaten- und Städtenamen beschränken darf, ist eine notwendige Voraussetzung zum Verständnis der Geschichte und der Kultur. Nur e i n Beispiel! Die zentrale, offene Lage ist die Erklärung für die deutsche Geschichte. Wie oft ist jene dieser verhängnisvoll geworden.

Vom Osten her, der Donaustrasse folgend, brachen verwüstend die Hunnen herein, durch deren Vorstoss fast alle deutschen Stämme in Bewegung gesetzt wurden. Durch dasselbe Tor drangen später wiederholt die Magyaren, bis Heinrich I. und Otto I. ihren räuberischen Gelüsten ein Ziel setzten.

Ebenfalls vom Osten her kamen über die offene Grenze die Slaven, das Land bis zur Elbe füllend, nachdem die früher hier sesshaften deutschen Stämme, vom Strudel der Völkerwanderung erfasst, westwärts gezogen waren.

Durch die offene Westgrenze sind die Franzosen im 30jährigen Kriege eingedrungen und trugen als Beute das Elsass davon. Dann folgten die Kriege Ludwigs 14., deren zweiter Lothringen an Frankreich brachte, und deren dritter die Pfalz verwüstete.

Kaum 100 Jahre später sind die Franzosen, am siebenjährigen Kriege teilnehmend, wieder mitten in Deutschland. Dann folgen die Revolutionskriege, im Anschluss daran die Gewaltherrschaft Napoleons; die französische Grenze wurde über Hamburg und Lübeck bis an die Ostsee verlegt. Durch die offene Westgrenze herein und durch die offene Ostgrenze hinaus wälzte sich dann die ungeheure Armee, die Napoleon gegen Russland ins Feld führte. Und als dann sein Stern zu erlöschen begann, da wurden all die Schlachten, in denen das Schicksal ganz Europas zur Entscheidung kam, naturgemäss in Deutschland, dem Mittelpunkt des Erdteils, ausgefochten. Im Norden hatten sich seit dem 30jährigen Krieg die Schweden festgesetzt ;selbst das kleine Dänemark versuchte eine Zeit lang in einem deutschen Lande wie in seinem Eigentum zu schalten.

Dazu kommt, dass selbst fremde Nationen viele ihrer Kriege untereinander zum Teil auf deutschem Boden ausfochten, ohne dass es sich dabei um deutsche Interessen handelte. (Der schwedisch-polnische Thronstreit 1655-60, der spanische Erbfolgekrieg 1701-14, der nordische Krieg 1700-21, der polnische Thronstreit 1701-14, der nordische Krieg 1700-21, der polnische Thronstreit von 1733-35, der österreichische Erbfolgekrieg von 1740-40.)

Wir sehen: Deutschland ist infolge seiner zentralen Lage und seiner offenen Grenze durch Jahrhunderte der Kriegsschauplatz für ganz Europa gewesen. Es hat denn auch kein Land so viele Schlachtörter als Deutschland.

All das muss ein Lehrer des Deutschen wissen, um seinen Schülern einige der augenscheinlichsten Erscheinungen des deutschen Lebens der Gegenwart zu erklären. Wie schimpft fast die ganze zivilisierte Welt über den deutschen Militarismus, wie leicht ist die Unkenntnis — oder ist es böser Wille? — geneigt, das deutsche Heer als eine beständige Bedrohung des Weltfriedens anzusehen, während in Wirklichkeit die Geschichte lehrt, dass Deutschland gezwungen ist, zum eigenen Schutz diese enormen Opfer zur Erhaltung seiner Selbständigkeit und Unabhängigkeit zu leisten.

Das Militärwesen greift so tief in das persönliche Leben des Individuums ein ,es ist im Auslande so schauderhaft missverstanden, dass unsere Schüler nicht allein darüber, sondern auch über die Gründe seiner Entstehung und seines fortgesetzten Bestehens unterrichtet sein müssen. Ähnliche Gründe liessen sich noch viele anführen, wäre es heutzutage überhaupt noch nötig, den Realienunterricht zu begründen.

Der moderne Sprachlehrer ist also auch Geschichts- und Geographie-, ja sogar Mathematiklehrer. (Man lese darüber noch Prof. Kerns Aufsätze in No. 3 und 4 des laufenden Jahrganges der Monatshefte.) Ohne ausgiebigen Gebrauch der in Hülle und Fülle angebotenen Hilfsmittel ist es ihm aber kaum möglich.

Über „Bilder" im allgemeinen als Hilfsmittel wird wohl in einem späteren Vortrage viel Interessantes mitgeteilt werden. Ich beschränke mich darauf, einiges über Bilder als Hilfsmittel in Verbindung mit der Lektüre zu sagen, und zwar habe ich hierzu die Behandlung des „Tell" — eines zwar nicht neuen, aber immer interessanten und allen gegenwärtigen Themas — ausgewählt.

Wie töricht wäre es z. B., von Schülern, die zwischen den Alleghanies und dem Felsengebirge geboren und gross geworden sind, zu verlangen, den Tell zu verstehen, ohne ihre Phantasie durch gute Darstellungen der räumlichen und zeitlichen Verhältnisse, aus denen die Handlung herauswächst, zu unterstützen. Man überlege nur, was es eigentlich heisst, amerikanischen Kindern zuzumuten, sich in ein fremdes L a n d , 4000 Meilen weit entfernt, zu versetzen ;nun kommt dazu, dass die Topographie der Schweiz so grundverschieden ist von der unseres Landes, es kommt dazu, dass die Handlung sich in einem Zeitalter vollzieht, dessen Eigentümlichkeiten zu verstehen so über alle Massen schwer sein muss. Unsere Schüler können sich keine G e b i r g s l a n d s c h a f t natürlich vorstellen, wenn sie eine solche bisher weder in der Natur noch im Bilde geschaut haben. Das eigenartige Naturpanorama, welches die Gletscher der Alpen dem Auge darbieten, kann ihrer Vorstellung nicht nahe gebracht werden, wenn wir ihnen diese Erscheinung nicht im Bilde vorführen. Zur Belebung der Vorstellungstätigkeit müssen wir also den Schülern wie im erdkundlichen so im fremdsprachlichen Unterricht auch naturgetreue bildliche Darstellungen, besonders Landschaftsbilder, zeigen. Diese übe nauf das jugendliche Auge eine grosse Wirkung aus. Mag der vorliegende Text eine Landschaft noch so schön und anschaulich schildern, es wirken die gedruckten Worte auf das Vorstellen der Schüler nicht so ein wie eine bildliche Darstellung. Wenn ich die erste Szene des 2. Aktes im Tell erreiche und an die Stelle komme, wo der alte Attinghausen zu Rudenz spricht:

— Das Fräulein ists,
Bertha von Bruneck, die zur Herrenburg
Dich zieht, dich fesselt an des Kaisers Dienst,
Das Ritterfräulein willst du dir erwerben
Mit deinem Abfall von dem Land — Betrüg dich nicht!
Dich anzulocken, zeigt man dir die Braut;

so entfalte ich vor den Augen meiner Schüler das Lehmann'sche Bild „Im Rittersaale". Hier sehen wir eine Szene dargestellt, die der von Rudenzens Werbung um Berthas Han din vielen Stücken ähnlich ist.

Vom strengen Standpunkt der Realien-Enthusiasten lässt sich ja manches gegen solchen Gebrauch einwenden, dem Künstler hat sicherlich nicht Gessler, Bertha und Rudenz vorgeschwebt, und den Schülern gegen-

über darf man nicht unterlassen, dies klar zu stellen, aber die Punkte der Ähnlichkeit sind doch viel zahlreicher als die Punkte der Unähnlichkeit, und es ist gewiss keine unberechtigte Forderung, wenn man von den Schülern verlangt, ihre Einbildungskraft ein ganz klein wenig anzustrengen, nachdem man ihr ein so grosses Stück entgegengekommen ist.

Oder nehmen wir eines der vielen Landschaftsbilder von der Schweiz, das Hoelzelsche „das Berner Oberland", oder die von Benteli Stucki, oder die von Geistbeck und Engleder, so wird es nicht schwer fallen, ihnen zu zeigen, wie das Zurückgehen des Naturlebens durch die stetige Abnahme der Wärme mit der Höhe des Gebirges bewirtk wird. Die Zone des Baumwuchses, die Zone des Graswuchses, die Schneeregion kann beobachtet werden, und Melchtals wundervoller Bericht:

„Durch der Surennen furchtbares Gebirg,
Auf weit verbreitet öden Eisesfeldern"

gewinnt eine Bedeutung.

Und später:

„Denn bis an diese letzte Grenze selbst
Belebter Schöpfung, wo der starre Boden
Aufhört zu geben, raubt der Vögte Geiz."

Diese Stellen wie hunderte von anderen hören auf tönende Worte zu sein, mit denen sich keine Vorstellung verbindet.

Die Art und Weise, wie Viehzucht betrieben wird, wie sie vollständig durch die bestehenden Verhältnisse bedingt ist, warum der Hirt, der Senne, während der ganzen Weidezeit mit der Herde dort oben verbleiben muss, da die Kühe unmöglich den weiten Weg aus dem Tal nach der Alp, der hochgelegenen Bergwiese, täglich hin und zurück machen kann, sondern erst wenn der Schnee geschmolzen ist und die Wiesenmatten sich in junges frisches Grün kleiden, und warum der Hirte singt:

„Ihr Matten lebt wohl!
Ihr sonnigen Weiden!
Der Senne muss scheiden,
Der Sommer ist hin.
Wir fahren zu Berg, wir kommen wieder,
Wenn der Kuckuck ruft, wenn erwachen die Lieder,
Wenn mit Blumen die Erde sich kleidet neu,
Wenn die Brünnlein fliessen im lieblichen Mai."

Und ebenso Gertruds Worte:

„— und der Rinder Scharen,
Der glatten Pferde wohlgenährte Zucht,
Ist von den Bergen glücklich heimgebracht
Zur Winterun gin den bequemen Ställen."

— all das muss und kann dem nach Konkretem dürstenden Verstande des Schülers veranschulicht werden.

Einen nicht hoch genug einzuschätzenden Vorteil bieten diese Bilder noch dadurch, dass die Schüler sofort beim Betreten des deutschen Klassenzimmers in die Umwelt des Tell versetzt werden, und dass hierdurch die nötige S t i m m u n g erzeugt wird. Unsere Schüler kommen vielleicht aus einer Geschichtsstunde, der Kollege hat sie durch seine eigene Begeisterungsfähigkeit in die Welt der Puritaner versetzt, die dadurch erzeugte Stimmung klingt in ihren empfänglichen Herzen noch nach; was könnte in höherem Masse geeignet sein, diese Stimmung durch eine andere, für unsere Zwecke allein brauchbare, zu ersetzen als solche Bilder.

Diese Hilfsmittel setzen uns ausserdem in den Stand, die Muttersprache fast ganz zurücktreten zu lassen, den Unterricht in deutschen Fragen, auf welche deutsche Antworten folgen, zu erteilen, sie im Gebrauch der Sprache zu üben und so das bisherige tote Wissen in lebendiges Können umzusetzen. Das Eindringen in die fremde Sprache geht doch einigermassen ähnlich vôr sich wie das des Kindes in die Muttersprache, und das Verfahren kennzeichnet sich damit als ein naturgemässes und psychologisch richtiges. Der sprachliche Ausdruck verbindet sich so eng mit der geschauten Sache, dass er dem Schüler in Fleisch und Blut übergeht, der Wunsch sich auszudrücken wird reger, vollere Gemeinsamkeit aller Schüler bei der Arbeit erhöht den Lerneifer; ein erster Schritt zur Entwicklung des Sprachgefühls folgt. Der ausschliesslich mündliche, aus Fragen und Antworten bestehende Betrieb nötigt zur Aufmerksamkeit, der Schüler kann sich nicht in sein Buch vergraben und eigenen Gedanken und Träumereien nachhängen, wozu das Übersetzen so leicht verleitet, sein Blick haftet am Munde des Lehrers, der ganze Unterricht gewinnt einen frischen und lebendigen Karakter.

„Wird nicht Auge und Ohr, Fassungskraft, Überlegung, Tatkraft, Selbsttätigkeit, Selbstbeherrschung, vor allem aber Liebe und Lust, Feuer und Eifer des Schülers in ganz anderer, weit kräftigerer Art angefacht, wenn ihm die lebendige Sprache auch viva voce entgegentritt, wenn statt des papierenen Lehrers dem Schüler der wirkliche Lehrer, Leben gebend und Leben weckend, zu fesseln weiss?"

Die Möglichkeit ist dazu geboten, wenn wir nur ernstlich w o l l e n. An Hilfsmitteln, die von Tag zu Tag sich mehr und mehr dem tadellosen und vollkommenen Ideal nähern, fehlt es wahrhaftig nicht mehr. Ein Blick auf die Lehrmittel-Ausstellung, durch welche sich die Herren Kollegen vom Lehrerseminar ein unschätzbares Verdienst erworben haben, genügt, uns ein Bild von der nimmer rastenden Arbeitsliebe unserer Zeit- und Berufsgenossen zu entwerfen. — Aber prächtig, wie sie ist, das letzte Wort ist damit auch noch nicht gesprochen. Wir stehen auch hier vor keinem Abschluss. Wir ruhen nicht, zufrieden mit dem Erreichten, auf

unseren Lorbeeren; wir wissen, die nach uns kommen, werden auf manches, auf dessen Erreichung wir mit Stolz blicken, mitleidig herabschauen. Darum werden wir fortfahren müssen, zu suchen und zu forschen, mit Ernst, mit Begeisterung, vor allem mit Wahrheitsliebe, mit Stolz auf unseren hehren Beruf, denn „Wir bekennen uns zu dem Geschlechte, das aus dem Dunkeln ins Helle strebt."

## Unsere Lehrmittelausstellung.

Von **John Eiselmeier,** Lehrerseminar, Milwaukee.

Die Lehrmittelausstellung spricht für sich selber, und somit kann es hier nur meine Aufgabe sein, auf manches, das dem Besucher bei der Kürze der Zeit nicht auffällt, hinzuweisen.

Die deutschen Buchhandlungen, welche dem modernsprachlichen Unterricht grössere Aufmerksamkeit schenken, stellten eine bedeutend grössere Anzahl Bücher aus, als unsere amerikanischen. Obwohl die deutschen Buchandlungen sich nicht alle beteiligt haben, während die meisten amerikanischen auf der Ausstellung vertreten sind, ist die Zahl der aus Deutschland kommenden Bücher bedeutend höher.

Unter der 1. Gruppe, Pädagogik, ist das encyklopädische Handbuch der Pädagogik von Dr. Wilhelm Rein aus Jena besonders hervorzuheben. Das Werk steht einzig in seiner Art da, denn es gab zu keiner Zeit ein Werk, das mit diesem Monumentalwerk verglichen werden kann. Bis jetzt sind von der zweiten Auflage 8 Bände erschienen, welche auf etwa 8000 Seiten das ganze Gebiet der Erziehung und des Unterrichts behandeln. Da in der neuen Auflage auch das ausserdeutsche Schulwesen berücksichtigt wird, so sollte das Werk auch bei uns in keiner grösseren Bibliothek fehlen. Besonders hervorzuheben ist der Umstand, dass die Artikel über das ausserdeutsche Schulwesen nicht von Deutschen geschrieben sind, sondern dass es Dr. Rein gelungen ist, in jedem Falle einen Schulmann des betreffenden Landes zu finden. Das sichert dem Werke das Urteil von Männern, welche die Verhältnisse aus eigener Anschauung gründlich kennen. Überhaupt sind für dieses Werk Gelehrte aller Richtungen zur Mithilfe herangezogen worden.

In der Gruppe *Kulturgeschichte* sind weit mehr Bücher ausgestellt, als unter *Geschichte.* Das scheint anzudeuten, dass man der Kulturgeschichte einen grösseren Wert beilegt als früher. Hier möchte ich besonders auf drei Werke hinweisen: „Diedrichs Deutsches Leben der Vergangenheit in Bildern"; Reiche, „der Gelehrte" und besonders das Werk von Reiche: „Der Lehrer."

In dieser Verbindung möchte ich auch auf die Wandbilder zur deutscher Götter- und Sagenwelt aufmerksam machen. Diese herrlichen Bilder müssen dazu beitragen, das Interesse der Kinder an der Vergangenheit unserer Ahnen mächtig anzuregen. Zu gleicher Zeit sind die Bilder der schönste Wandschmuck. Aus Bildern wie „Walküren auf dem Schlachtfeld" oder „Walhalls Wonnen" gewinnen sogar wir Erwachsene klarere Vorstellungen von der Anschauungsweise unserer Ahnen.

Unter der Gruppe Geographie sind es besonders die Wandkarten, auf welche ich Sie aufmerksam machen will. Dieselben sind von Schulmännern und Geographen entworfen; deshalb sind auch nur die wichtigsten physikalischen Merkmale zu sehen; diese aber auch so deutlich, dass die Karten auch dem entfernt Sitzenden alles bieten. Ich kenne keine Karten, die in diesem Punkte die hier ausgestellten von Hölzel oder Flemming übertreffen, oder ihnen auch nur nahe kommen.

Auch die vorzüglichen geographischen Bilder von Hölzel verdienen hier besondere Erwähnung. Die Anschauung ist das Fundament aller Erkenntnis. Wie aber kann man den Kindern klare und sichere Vorstellungen in der Geographie vermitteln, wenn die notwendigen Anschauungsmittel fehlen? Die Bilder, welche Gebirgspartien darstellen, sind besonders für den Anfangsunterricht in der Geographie geeignet. Wo die konkreten Anschauungen fehlen, wie das in unserem flachen Westen inbezug auf Gebirge der Fall ist, können nur die besten Hilfsmittel sie ersetzen.

Die 5. Gruppe, deutsche Sprache, ist die wichtigste und grösste.

Unter der Abteilung Methodik haben wir eine grosse Anzahl neuerer deutscher Werke; ein Beweis, dass die deutschen Pädagogen der Methodik des Sprachunterrichtes noch immer grosses Interesse entgegenbringen. Ein einziges englisches Werk in dieser Abteilung ist eine Übersetzung: „Bahlsen, The Teaching of modern Languages."

In der Behandlung poetischer Stoffe ist in den letzten Jahren ein ganz neuer Grundsatz zur Geltung gekommen; der Grundsatz, das Gedicht als Kunstwerk aufzufassen und zu übermitteln. Ich mache Sie besonders auf Lamey, „Das künstlerisch gestaltete Lesestück"; Linke, „Poesiestunden" und Lomberg, „Präparationen zu deutschen Gedichten" aufmerksam.

Der Grundsatz, dass die Anschauung das Fundament aller Erkenntnis ist, wird drüben viel mehr gewürdigt als hier; das beweist die grosse Anzahl der theoretischen Abhandlungen über den Anschauungsunterricht, besonders aber die vielen vorzüglichen Bilder für denselben. Ich empfehle Ihnen die Bilder zur genauesten Besichtigung, besonders die von Hölzel und Meinhold.

Dann kommt die Fibel: ein kleines, aber nicht unwichtiges Buch. Den beiden Methoden, die seit Jahren das Feld behaupteten, hat sich in

den letzten Jahren eine neue, die phonetische, zugesellt. Zwei Fibeln sind nach diesen Grundsätzen bearbeitet: „Erste Fibel nach den Grundsätzen der Lautlehre und Rechtschreibung bearbeitet von W. Brinkmann", und „Fibel nach den Grundsätzen der Phonetik von W. Bangert." Auch das farbige Bild ist in den letzten Jahren, angeregt durch die Bestrebungen der Kunstfreunde, in die Fibel eingedrungen. Diese beiden Fibeln beweisen, dass man in neuerer Zeit der Phonetik überhaupt viel mehr Aufmerksamkeit schenkt, als das früher der Fall war. Das beweisen auch die Schriften unter der Abteilung Phonetik. Es sind deren acht. Kein Lehrer des Deutschen kann diesen Zweig des Sprachunterrichts übersehen; er wird sich mit demselben befassen müssen. Es seien als erste Werke besonders die Schriften von Vietor genannt: „Die Aussprache des Schriftdeutschen", und „Kleine Phonetik". Nicht nur im Deutschen, sondern auch im Französischen und Englischen finden wir eine Anzahl von neueren Werken über die Aussprache.

Eine grosse Anzahl mehrbändiger Serien deutscher Lesebücher liegen vor. Dieselben sind alle neueren Datums und berücksichtigen die neueren Schriftsteller, wie sie auch die neuesten methodischen Forderungen nicht ausser Acht lassen. Unsere amerikanischen Serien haben den einen Punkt voraus: sie sind viel älter. Ich empfehle die deutschen Lesebücher den Volksschullehrern einer genauen Durchsicht. Vielleicht können neue Gesichtspunkte für die Neubearbeitung der einen oder der anderen Serie gewonnen werden.

Unter den zahlreichen Lehrbüchern zur Erlernung der deutschen Sprache sind natürlich die amerikanischen Buchhandlungen am stärksten vertreten. Hier ist die Zahl derjenigen Bücher, welche die zu lehrende Sprache zur Unterrichtssprache macht, heute bedeutend grösser als vor etwa 15 Jahren. Dasselbe lässt sich auch über die Lehrbücher in der englischen und französischen Abteilung sagen.

Die Gruppe Grammatik enthält nicht nur die besonders hier in Amerika erschienenen Grammatiken der deutschen Sprache, welche in der Regel in der englischen Sprache abgefasst sind, sondern auch eine Anzahl von Werken für deutsche Schulen; wir begegnen hier manchem alten Freunde in modernem Gewande, wie z. B. der Sprachschule von Baron, Junghans und Schindler.

Im Aufsatzunterricht ist schon vor Jahren eine Reform eingeleitet worden; unter den Werken über den Aufsatz finden wir natürlich auch solche, welche die neue Richtung vertreten. Ob man sich nun mit der Reform einverstanden erklärt oder nicht, so soll man sich doch wenigstens mit derselben bekannt machen. Besonders empfehlenswert erscheinen mir die Werke „Bargmann, Anleitung zum Aufsatzbilden" und „Scharrelmann, Im Rahmen des Alltags". Das letzte Werk ist erst in

diesem Jahre erschienen und enthält die Gesichtspunkte der neuen Richtung am klarsten ausgeführt.

Die grösste Abteilung ist die Abteilung „Deutsche Klassiker". Unter den Dichtern ist Schiller am stärksten vertreten, und unter seinen Werken Tell 14 mal.

Auf keinem Gebiete ist wohl eine grössere Umwälzung zu verzeichnen, als auf dem Gebiete der Jugendlektüre. Die 96 Bücher in dieser Abteilung sind von Ausschüssen zur Prüfung von Jugendschriften begutachtet worden. Besonders empfehlenswert sind zwei Serien. Die Serie des Lehrerhausvereins von Linz, Oberösterreich, und die Serie von Gerlach und Wiedling in Wien.

Über die übrigen Bücher kann ich ja schnell hinweggehen. Die beiden Gruppen Französisch und Englisch beweisen, dass man besonders in Deutschland diesen beiden Sprachen sehr grosse Aufmerksamkeit schenkt. Nicht weniger als 475 in Deutschland erschienene Bücher sind in diesen beiden Sprachen ausgestellt.

Schliesslich mache ich Sie noch auf die vorzüglichen Bilder der Photographischen Gesellschaft in Berlin aufmerksam. Diese eignen sich besonders zur Ausschmückung der Schulzimmer. Wer die Bewegung in Deutschland verfolgt hat, der weiss, wie viel die deutschen Volksschullehrer dazu beigetragen haben, dass die Schulzimmer endlich mit wirklich schönen Bildern geschmückt werden können.

Als letzten Gegenstand haben wir unsere Lehrmittelsammlung aus dem Seminar und der Akademie vorgeführt.

Zum Schlusse spreche ich noch den Wunsch aus, die Ausstellung möge sich zu einem Museum oder wenigstens einer bleibenden Bibliothek entwickeln. Die Kosten wären gering, und die Verwaltung wird das Seminar gerne übernehmen.

## Vor- und Fortbildung des Lehrers.

Von **Emil Kramer**, Cincinnati, O.

„Alles Grosse und Bedeutungsvolle wird nur lebendig und wirksam im Volke, wenn es von Seele zu Seele, von Person zu Person überspringt. Was im Gemüte der Jugend keimen soll, das muss in der Seele des Lehrers als ein Stück seines Innenlebens Wurzel gefasst haben, dort gewachsen und erstarkt sein." Mit diesen Worten leitet Professor Wilhelm Rein im ersten Band seiner „Pädagogik" das Kapitel über Lehrerbildung ein. Damit weist der Leiter des Pädagogiums in Jena und einer der hervorragendsten Schulmänner der Gegenwart auf die Wichtigkeit der Vor- und Fortbildung des Lehrers hin. Wir alle sind wohl von der Wahrheit dieser Worte überzeugt.

Damit stossen wir aber auch sofort auf die Frage: „Was ist Bildung?" Die Antwort darauf ist ebenso schwer zu geben, wie auf die ewig denkwürdige Frage, die einst Pilatus an den grossen Nazarener richtete: „Was ist Wahrheit?" Der Begriff „Bildung" wird gar verschieden aufgefasst und definiert. Die einen erblicken sie in der harmonischen Entwicklung der drei Seelenvermögen, so dass ein klarer Verstand, ein für alles Edle empfängliches Gefühl und ein fester Wille ihre Merkmale sind; während andere diese drei Merkmale des Begriffes „Bildung" nur dann anerkennen, wenn das nötige „Wissen" damit verbunden ist. Ohne mich hier auf eine gelehrte Auseinandersetzung einzulassen, wie viel Wissen zur Bildung gehört, und ob z. B. Sokrates und die sämtlichen Weisen des Altertums gebildete Menschen waren oder nicht, will ich zunächst auf die Allgemeinbildung des Lehrers und zwar des Volksschullehrers — den ich in meinen Ausführungen hauptsächlich im Auge habe — übergehen.

Dass der Volksschullehrer eine gediegene Allgemeinbildung haben muss, wenn er sich nicht dem Vorwurf der Halbbildung oder der einseitigen Fachbildung aussetzen will, ist heute selbstverständlich. Die Zeiten des alten Fritz, als man ausgediente Unteroffiziere als Lehrer anstellte, sind längst vorüber. Das Mass der Allgemeinbildung, ihre Tiefe und Weite wird bestimmt durch die Forderung, ein tragfähiges Fundament für die berufliche oder Fachbildung zu sein. Dies wird dadurch hergestellt, dass mittels eindringender Beschäftigung mit dem sprachlich-historischen wie mit dem naturwissenschaftlich-mathematischen Lehrgut nicht nur ein Schatz positiven Wissens erobert, sondern auch ein Kreis von Interessen gepflanzt wird, die als ethische und intellektuelle Triebkräfte den Fortgang des innerpersönlichen Bildungsprozesses verbürgen. Der wahre Gewinn der allgemeinen Bildung soll nicht sowohl in einem Wissen von diesem und jenem, als in der Formung und Veredlung der Persönlichkeit gesucht werden, wiewohl damit der Wert des positiven Wissens keineswegs unterschätzt werden soll. Denn erst muss die volle Beherrschung des Stoffes vorhanden sein, ehe an eine künstlerische Verarbeitung im Dienste der Jugend gedacht werden kann. Ein lückenhaftes und oberflächliches Wissen vermag dem Lehrer nicht die Sicherheit und die stolze freie Beweglichkeit innerhalb der Materie zu verleihen, die er für den erziehenden Unterricht nötig hat. Mit anderen Worten, was man selbst nicht gründlich kennt, kann man auch nicht gründlich unterrichten! Denn halbgebildeten Lehrern werden die besten Textbücher und Leitfäden nicht viel nützen.

Die erste Aufgabe, die in dem gründlichen Erwerb einer tüchtigen Allgemeinbildung besteht, hat der Lehrerstand mit anderen höheren Berufsständen gemeinsam. Aber sie muss bei ihm im vollen Masse erfüllt sein, ehe die zweite Aufgabe, die sich auf die Berufs- oder Fachbildung bezieht, in Angriff genommen werden kann. Welche Wissenschaften und

welches Quantum davon sowohl für die Allgemeinbildung des Lehrers als für seine Fachbildung in den Lehrerseminarien oder in den hiesigen Normalschulen gelehrt werden sollen, das festzustellen, kann nicht meine Aufgabe sein; denn ich will mir nicht anmassen, hier einen Lehrkursus oder einen Studienplan für die genannten Lehranstalten zu unterbreiten. Jedenfalls muss bei einem graduierten Seminaristen die Allgemeinbildung oder sein Wissen soweit gehen, dass er später imstande ist, sich auf Grund dieses Wissens weiter zu bilden. Erschöpfend kann ja in den wenigen Seminarjahren keine Wissenschaft behandelt werden.

Die beste Allgemeinbildung, das allergrösste Wissen würde schliesslich aber dem angehenden Lehrer wenig nützen, wenn nicht das Können hinzukäme, das den Seminarzöglingen durch die eigentliche Fach- -oder Berufsbildung beigebracht werden soll. Diese philosophisch-pädagogische Bildung, die sich bekanntlich auf die Fächer Physiologie, Ethik, Methodik und Pädagogik im engeren Sinne, und insbesonderes auf die Praxis in der Übungs- oder Musterschule erstreckt, diese Fachbildung ist sicherlich ebenso wichtig und unerlässlich für den Lehrer als die Allgemeinbildung. Das grösste und gründlichste Wissen ist für einen Lehrer zwecklos, wenn ihm nicht die natürliche oder die angelernte Gabe, das Können zu Gebote steht, sein Wissen den Schülern mitzuteilen. Diese Behauptung wird wohl niemand bezweifeln wollen. Mancher der hier Anwesenden, der in Deutschland sein Gymnasium besucht hat, erinnert sich gewiss an verschiedene Professoren, an die sogenannten „gelehrten Häuser", die bei all ihrer Gelehrtheit ihren Schülern herzlich wenig beizubringen vermochten. Nur die volle Beherrschung ihres Faches half da zuweilen über manche Unzulänglichkeit im Lehrgeschick hinweg — aber nur zuweilen.

Die harmonische Ausbildung des Volksschullehrers, d. h. seine gediegene Allgemeinbildung, verbunden mit gründlicher Fachbildung, ist selbst im alten Vaterlande noch neueren Datums. Noch vor wenigen Jahrzehnten wurde „drüben" die allgemeine Bildung bei den Volksschullehrern sehr vernachlässigt, dafür aber die pädagogische Seite betont und ausgebildet. Für die Lehrer an den mittleren und höheren Schulen dagegen wurde wohl hinsichtlich der humanistischen oder der naturwissenschaftlichen Studien gut gesorgt, aber die erzieherische Aufgabe bis vor ungefähr zwanzig Jahren gänzlich vernachlässigt. Professor Rein nennt in treffender Weise die eine Bildung einen Bau ohne Fundament, die andere einen Bau ohne Dach—in beiden Fällen eine Halbheit. Dies kam daher, das man sich nicht klar gemacht hatte, was es heisst Lehrer - Persönlichkeiten auszubilden; nicht Lehrer nur, die Unterricht geben, sondern ganze volle, echte Persönlichkeiten.

Die besten Lehrerinstitute der Neuzeit mögen nun ausgezeichnete Lehrkräfte heranbilden, die den höchsten Anforderungen inbezug auf all-

gemeine Bildung und Fachbildung entsprechen; ob solchermassen Ausgebildete später ideale Lehrer werden, das ist eine andere Frage. Erziehungskünstler heranzubilden, das kann kein Seminar und kein Pädagogium garantieren. „Handwerker," sagt Rein, „lassen sich bilden, Künstler nur bis zu einem gewissen Grade. Das Beste muss bei ihnen aus tieferen Quellen, nicht von aussen, sondern von innen her hinzukommen. So auch bei dem Erziehungskünstler. Er muss ein sittlicher Charakter sein. Dieser ist nicht denkbar ohne Gemüt. Je reicher das Gemütsleben, umso gottbegnadeter der Erzieher. Aber das Gemüt lässt sich nicht von aussen her durch den Willen eines anderen einpflanzen." Kurz, der Erziehungskünstler wird, wie jeder andere Künstler, geboren und nicht erzogen. Die Lehrerseminarien können und sollen also wohl gute, brauchbare Lehrer ausbilden, aber mehr können sie nicht, sowenig als eine Universität Dichter oder Koryphäen der Wissenschaften erzeugen kann.

Ehe ich nun zum zweiten Teil meines Themas, zur Fort- oder Weiterbildung des Lehrers übergehe, möchte ich zuvor die amerikanischen Lehrerseminarien oder, wie sie hier genannt werden, die *Normal Schools* und die *Teachers' Colleges* ein wenig unter die Lupe nehmen. Es wird den Erziehern hier von hohen Staatsbeamten so oft gesagt, das der Lehrerberuf der höchste und wichtigste von allen sei; denn von seiner Wirksamkeit hänge die Zukunft der Nation ab. Entsprechen nun die hiesigen Institute, woselbst die Jugenderzieher ausgebildet werden, den hohen Anforderungen, die man an den Lehrerberuf stellt? Ein allgemeines Urteil darüber zu fällen, ist ausserordentlich schwierig. Wie Sie, meine Damen und Herren, wohl selbst wissen, hat hierzulande nicht allein jeder Staat, sondern sogar jede Stadt und jedes County eine eigene Normalschule oder *Teachers' College,* oder wenigstens eine Lehrer-Prüfungsbehörde. Ein offizieller Ausweis oder gar eine vergleichende Zusammenstellung über die Einrichtung und Tätigkeit dieser Lehrerbildungsanstalten gibt es hier nicht. Nach den Prospekten zu urteilen, die diese Institute alljährlich ausschicken, um Zöglinge zu ködern, das wäre zumeist sehr irreführend. Um sich ein Gesamturteil über die Leistungsfähigkeit dieser Anstalten zu bilden, müsste man sie eben alle persönlich besuchen und untersuchen — das kann man aber nicht. Professor Barandun von Pittsburg, Pa., lässt sich in einem diesbezüglichen Artikel sehr bitter aus über die Berufsbildung des Lehrers, soweit sie seinen Heimatsstaat betrifft. Er schreibt: „Die Berichte der meisten hiesigen Normalschulen zeigen nur zu klar, wie wenig sie ihrem Zwecke entsprechen. Schon die Anordnung eines solchen Berichtes kommt dem kritischen Auge etwas verdächtig vor, insofern sie einen Schluss auf das erlaubt, was den Leitern einer solchen Schule von der grössten Wichtigkeit zu sein scheint. Da werden z. B. die Gebäude und Einrichtungen beschrieben und photographiert, na-

türlich mit einigen hübschen Mädchen im Vordergrunde, die äusserst zufriedene Gesichter zeigen, um zu beweisen, das ihnen nichts abgeht. Die schöne Umgebung, die Aussichtspunkte werden ebenfalls im Bilde vorgeführt" u. s. w. Nun, man kennt ja solche hübsch ausgestatteten Reklame-Prospekte und Jahresberichte zur Genüge. In diesen Berichten werden zwar auch alle die Fächer aufgezählt, die unterrichtet werden, und mit besonderem Stolze wird darauf hingewiesen, dass die Anstalt auch eine Musterschule besitzt. Aber wie, besonders wie gründlich, in dieser Anstalt unterrichtet wird, ob die angehenden Pädagogen wirklich ein klares Bewusstsein dessen haben, was sie in der Musterschule tun, oder ob sie bloss dem gedankenlosen Schlendrian folgen, darüber gibt der Bericht natürlich keinen Aufschluss. Professor Barandun behauptet, dass die Normalschulen seines Staates zum Teil ganz andere Ziele verfolgen, als tüchtige Lehrkräfte heranzubilden; dass sich die Graduierten dieser Schulen nach wenigen Jahren einem anderen Berufe widmeten, dass sie Ärzte oder Advokaten würden. Wie weit dieses herbe Urteil Baranduns auch auf andere Staaten und Städte zutrifft, kann ich nicht entscheiden.

Mit günstigeren Augen betrachtet Professor Krug von Cleveland die amerikanische Lehrerausbildung und unsere Normalschulen. In seinem Vortrage „Die Fortbildung des Lehrers im Amte", den er vor nunmehr acht Jahren in Philadelphia hielt, finden sich folgende Sätze: „Unsere Volksschullehrer (Lehrer und Lehrerinnen) sind fast alle Graduierte einer Normalschule oder irgend einer anderen höheren Anstalt von derselben, vielleicht auch einer höheren Rangordnung. Diese Schulen erfordern einen Vorbildungskurs von 12 Jahren, nämlich 8 Jahre in den Elementar- und Mittelschulen und 4 Jahre Hochschule. Da die Normalschule einen Kurs von zwei bis vier Jahren umfasst, so ergibt sich eine Gesamt-Bildungsdauer von 14 bis 16 Jahren. Die Lehrerbildungsanstalt prüft jeden Aufnahmswerber und scheidet unfähige Elemente immer aus, und sie tut beides in viel strengerer Weise als die Universitäten."

Mit diesem hohen Bildungsgrad des amerikanischen Volksschullehrers mag es nun seine Richtigkeit haben. Bei uns in Cincinnati müssen die Graduierten der Hochschule, wenn sie nur simple Elementarlehrer werden wollen, volle vier Jahre die dortige Universität besuchen und nachdem diese absolviert ist, noch ein ganzes Jahr als Lehramtskandidaten hospitieren, ehe sie endgültig in den städtischen Volksschulen angestellt werden können. Mir dünkt, dass da für einen Elementarlehrer etwas zu viel Wissenschaft und Gelehrsamkeit verlangt wird. Bewiesen wird damit noch lange nicht, dass die solchermassen ausgebildeten sich in der Praxis auch als gute Lehrer bewähren. Die Erfahrung hat schon wiederholt das Gegenteil gezeigt. Wundern wird man sich darüber um so

weniger, wenn man erfährt, dass mit dem Cincinnatier *Teachers' College* der Universität keine Muster- oder Übungsschule verbunden ist. Man wird also wohl behaupten dürfen, dass in Amerika die Ausbildung des Volksschullehrers vorläufig noch weit vom Ideal entfernt ist, indem inbezug auf seine Allgemeinbildung übers Ziel geschossen, seine Fachbildung aber immer noch sehr vernachlässigt wird. Wissen zu viel, Können zu wenig.

Doch der Amerikaner ist ja in der Erwerbung der Künste und Wissenschaften vom besten Willen beseelt; besonders die Vervollkommnung seiner Schulen steht ihm obenan — niemand wird das ernstlich bestreiten wollen. Was ihm also in der richtigen Vor- und Ausbildung seiner Volksschule hier noch mangelt im Vergleich mit den alten Kulturländern, das wird er sicherlich in absehbarer Zeit nachholen. Am guten Willen fehlt es darin, wie gesagt, dem Amerikaner nicht.

Im Anschluss an dieses Kapitel über die Vorbildung des Lehrers möchte ich noch erwähnen, dass ich von sämtlichen Lehrerbildungsanstalten hier, soweit ich sie kenne, das Deutschamerikanische Lehrerseminar in Milwaukee für eine der besten halte. Diese Anstalt mit ihrer Musterschule kommt den deutschen Lehrerseminarien inbezug auf Leistungsfähigkeit jedenfalls am nächsten. Die bisherigen Resultate haben dies bewiesen.

Ein Lehrer mag nun hier oder draussen seine Ausbildung genossen haben, und diese Vorbildung mag noch so sorgfältig und gediegen gewesen sein — eines hat jeder nötig: die Fortbildung. Ich bin der Ansicht, dass ein Lehrer die Fort- oder Weiterbildung sogar nötiger hat als irgend eine andere Berufsklasse. Wenn sich z. B. ein Arzt mit den Fortschritten auf medizinischem Gebiet nicht auf dem Laufenden hält, so schadet er sich vielleicht nur selbst, indem er als rückständiger Quacksalber alsbald seine Praxis verliert; ein Lehrer aber, der sich in seiner Allgemeinbildung und in seiner Fachbildung nicht weiterentwickelt, der schadet seiner Schule und damit dem Gemeinwesen. Die Kultur kennt keinen Stillstand, sie ist in einem fortwährenden Fortschreiten begriffen, und kein Lehrer kann seinem Berufe entsprechen, der sich diesem Fortschritte verschliesst. Denn dem Volksschullehrer fällt die schwere Aufgabe zu, der grossen Masse des Volkes jene allgemeine Bildung zu übermitteln, welche der Staat, die Nation, ja die gesamte zivilisierte Menschheit an sie stellen. Ich werde wohl kaum die Notwendigkeit unserer Fortbildung näher zu begründen brauchen. Ein Lehrer, der diese Notwendigkeit nicht einsehen kann, der aus Selbstgenügsamkeit oder aus Selbstüberhebung, oder aber aus Trägheit sich nicht fortbildet, der sollte in den Ruhestand versetzt werden, wenn er das Pensionsalter hat, und wenn er von dieser Grenze noch weit entfernt ist, sollte er zur Resignation gezwungen werden.

Es taucht nun die Frage auf, wie soll sich der Lehrer weiterbilden, welches sind die Mittel zu seiner Fortbildung? Als solche möchte ich fünf empfehlen: Lektüre, Fortbildungskurse, Schulbesuche, pädagogisches Vereinsleben und Reisen.

Jeder Lehrer sollte wenigstens eine pädagogische Zeitschrift lesen (hierzulande eigentlich zwei, nämlich eine in deutscher und eine in englischer Sprache). Altmeister Diesterweg lässt sich über diesen Gegenstand folgendermassen aus: „Ich halte es für einen Lehrer nicht nur für eine Schande, wenn er keine pädagogischen Blätter liest, sondern ich spreche ihm auch allen Standessinn ab, wenn er diejenigen seines Standes, die vorzugsweise für denselben arbeiten, nicht unterstützt. Kann er es durch druckwürdige Beiträge, desto besser; kann er es nicht, so halte er ihre Blätter!“ Ferner sollen wir uns mit den Werken der älteren und neueren pädagogischen Schriftsteller vertraut machen. Dies gilt besonders für die jüngeren Lehrer, die während der wenigen Seminarjahre weder die nötige Zeit hatten, eingehend diese Werke zu studieren, noch auch die Geistesreife sie völlig zu verstehen. In der späteren Praxis geht das viel leichter. Ein sich fortbildender Lehrer darf natürlich auch nicht die Literatur der Klassiker vergessen, und wir Lehrer des Deutschen sollen auch mit der neueren und neuesten Literatur einigermassen vertraut sein. Dass endlich ein Lehrer eine Tages- oder eine Wochenzeitung liest, um in der Zeitgeschichte, in den sogenannten *current events*, auf dem Laufenden zu bleiben, ist wohl selbstverständlich. Ob man die Fachschriften und die Literaturwerke nun privatim liest oder in Lesezirkeln (*Round Tables*), das ist wohl gleichgültig. Allerdings dürfte man einem gut geleiteten Lesezirkel den Vorzug geben, weil daselbst durch gegenseitiges Fragen und Besprechen manches klargestelt werden kann, was bei der Privatlektüre vielleicht nur halb begriffen wird. Bei vernünftiger Einteilung seiner freien Stunden wird man schon die Zeit zur Bewältigung dieser Lektüre finden, und dabei auch noch die nötigen Erholungsstunden übrig haben. Woher soll aber ein Lehrer, besonders ein Anfänger im Amte, das Geld nehmen, sich all diese Bücher und Zeitschriften, speziell die kostspieligen Fachwerke zu beschaffen? Diese Frage ist freilich schwer zu beantworten. Die Kollegen in einer Stadt können durch gemeinsames Anschaffen solcher Werke und durch gemeinsames Abonnieren auf Fach- und Zeitschriften dem Geldübel leicht begegnen; eine Lehrerbibliothek kann daselbst ebenfalls leicht gegründet und erhalten werden. Was soll aber in dieser Beziehung der einsame Kollege mit geringem Gehalte in einem kleinen Städtchen oder in einem Dorfe tun?

Ein in neuerer Zeit sehr beliebtes Mittel zur Weiterbildung des Lehrers sind die sogenannten Fortbildungskurse, wozu die *University Extensions* und die *Teachers' Institutes* gehören. Bücherstudium allein er-

scheint in vielen Fällen nicht ausreichend; es bedarf der Demonstrationen und der anschaulichen Beispiele, um besser vorwärts kommen zu können. Dazu dienen draussen die Lehrer-Fortbildungsschulen oder wie sie dort genannt werden, die Pädagogien. Berühmt ist das Pädagogium in Wien, dasjenige in Jena unter Professor Rein und die Viktoria-Fortbildungsschule für Lehrerinnen zu Berlin. Diese Pädagogien, sowie auch die hiesigen Universitäts-Fortbildungskurse bieten den Lehrern die Gelegenheit, sich weiter auszubilden und sich vielleicht auf ein höheres Examen vorzubereiten. Hier verfolgen die *Teachers' Institutes* oder die *Normal Weeks* (Worte, die sich schwer verdeutschen lassen), sowie die pädagogischen Vortragskurse im Laufe des Schuljahres dieselben Ziele. Beide halte ich indessen für unzulänglich und wenig zweckdienlich. Die Vorträge, die in der Eröffnungswoche des Schuljahres, in der sogenannten Normalwoche zumeist von auswärtigen Instruktoren abgelagert werden, sind inhaltlich zu allgemein gehalten. Die Zuhörerschaft ist gewöhnlich zu gross und zu ungleich vorgebildet, weil da Elementarlehrer und Hochschullehrer beisammen sind. Von direkter oder individueller Anregung kann da kaum die Rede sein. Überdies wird auch in kurzer Zeit zu viel geboten — täglich fünf, sechs Vorträge hinter einander geniessen und zwar eine ganze Woche lang, das kann der beste pädagogische Magen nicht verdauen. Die Vortragsserien während des Schuljahres leiden ungefähr an denselben Mängeln, sie haben aber den Vorzug, dass diese Vorträge auf einen grösseren Zeitraum verteilt sind.

Ehe ich nun zu einem weiteren Fortbildungsmittel übergehe, möchte ich inbezug auf die zwei bereits besprochenen, Lektüre und Fortbildungskurse, vor dem verderblichen „Zu viel" warnen. Der Amerikaner neigt bekanntlich, seinem impulsiven Charakter gemäss, zur Übertreibung, und er reitet auch gerne Steckenpferde, besonders im Erziehungswesen. Als in den letzten Jahren hier von leitenden Pädagogen und Schulsuperintendenten die Parole ausgegeben wurde, die Lehrer müssen sich mittels Lektüre und Fortbildungskurse weiterbilden, da schossen die *Reading Circles* oder die *Round Tables* und die *University Extensions* überall wie Pilze aus der Erde. Die Lehrer und Lehrerinnen liefen nun sofort nach dem Unterricht ein- oder zweimal während der Woche in einen „Lesezirkel", woselbst besonders Psychologie misshandelt wurde, und obendrein besuchten sie noch einen Universitätskursus, um Vorträge über Ethik, Methodik und Pädagogik zu hören. Zuhause vertieften sie sich nochmals in die gelehrten Bücher, um über das Gehörte nachzulesen und schriftliche Arbeiten darüber abzufassen. Das, meine Damen und Herren, ist nach meiner Ansicht des Guten zu viel, das ist Übertreibung. Wo bleibt bei solchem Parforce-Studium die geistige Spannkraft für die Arbeit in der Schule? Direkt nach dem Unterricht sollten überhaupt keine gemeinsame Lesestunden oder Vorträge stattfinden, weil alsdann der ge-

wissenhafte Lehrer zu abgespannt ist. Ein Spaziergang im Freien (oder aber für die Herren ein Stündchen am Stammtisch) ist viel gesünder und erspriesslicher. Die Universitätskurse sollten auf einen Abend oder auf den freien Samstag verlegt werden, oder noch besser auf die Ferien. Sie werden mit mir auch übereinstimmen, wenn ich behaupte, dass nur die jüngeren Lehrkräfte sich mit Lesezirkeln und Fortbildungskursen befassen sollten. Ein älterer Lehrer sollte damit verschont bleiben; die Privatlektüre sollte für ihn genügen.

Das Besuchen anderer Schulen, sei es nun in demselben Berufsort oder in anderen, oder sogar in anderen Ländern, wie es in allerneuester Zeit Mode wird, ist ganz gewiss auch ein gutes Fortbildungsmittel. Man kann da vergleichende Beobachtungen anstellen, man kann sehen, wie andere die pädagogische Kunst betreiben, man kann vielleicht auch lernen, wie man's nicht machen soll. Auf alle Fälle sind solche Schulbesuche für jeden Erzieher, ob alt oder jung, belehrend.

Ich komme schliesslich zu den beiden letzten Fortbildungsmitteln, zum pädagogischen Vereinsleben und zum Reisen. Der Nutzen und die Notwendigkeit von Lehrervereinigungen, der Besuch ihrer Versammlungen und ihrer Jahreskonvente ist Ihnen schon so oft und dringlich ans Herz gelegt worden, dass ich hier nicht näher darauf einzugehen brauche. Wir deutschen Lehrer haben die Vereinigung unter uns doppelt nötig, nämlich nicht allein zur Fortbildung, sondern auch zur Abwehr von Angriffen auf den deutschen Unterricht. Leider sieht man dies noch immer nicht genug ein, trotzdem die Erfahrung zeigt, dass in den Städten, wo die deutschen Lehrer nicht organisiert sind und darum auch keine regelmässige Versammlungen mit belehrenden Vorträgen haben, dass es in diesen Städten mit dem deutschen Unterricht schwach bestellt ist, der früher oder später eingeht.

Die angenehmste Art der Fortbildung ist jedenfalls das Reisen; man darf jedoch dieses Mittel durchaus nicht als gering betrachten. Reisen bildet bekanntlich; Land und Leute aus persönlicher Anschauung kennen lernen, ist unzweifelhaft viel besser als sie nur aus Büchern zu studieren. Nicht mit Unrecht dringen darum viele Schulleiter darauf, dass ihre Lehrer alljährlich eine grössere oder kleinere Ferienreise machen. Wenn der Geldbeutel dies erlaubt, so ist das gewiss gut und schön, und doppelt so, wenn man damit gleichzeitig den Besuch einer Lehrerkonvention verbinden kann. Lehrer und Lehrerinnen, die nie aus ihren vier Pfählen herauskommen — leider gibt es solche — die kann man nur bemitleiden, denn nach den Worten „im engen Kreis verengert sich der Sinn", werden solche allmählich geistig verknöchern und vertrocknen.

Jegliche Fortbildung aber — das möchte ich zum Schluss ganz besonders betonen — muss aus freiem Antriebe erfolgen, aus der Liebe zum Berufe. Ein Lehrer, der sich nur darum weiterbildet, nur deshalb an

Lesezirkeln teilnimmt und Universitätskurse besucht, damit er so und so viele Punkte oder *Credits* dafür bekommt, die ihm zur Gehaltsaufbesserung oder zur Beförderung nützen sollen, ein solcher Lehrer ist nur ein Taglöhner im Weinberge des Herrn. Das sogenannte Meriten-System in der Fortbildung, das sich nur auf die Utilität stützt, ist des Lehrerstandes unwürdig.

Ein Lehrer, der nach obigen Andeutungen richtig vorgebildet ist und der sich aus eigenem Antriebe stets weiterbildet, der wird gewiss seinem Berufe gerecht werden. Er erfüllt die Forderung, die Diesterweg an den Erzieher stellt: „Der künftige Lehrer soll weit über den Gegenständen stehen, die er zu lehren hat. Ist dieses nicht der Fall, so rennt er sich in Formen fest, sieht seinen kleinen Lebenskreis für die Welt an, ist selbst ungebildet, kann daher auch nicht bilden, hält das kleine Gebiet, in dem er zuhause ist, für das Universum, bleibt ein beschränkter Mensch und wird unausbleiblich ein anmassender, selbstzufriedener Pedant. Das Wissen bläht nicht auf, sondern das Halbwissen und das Nichtwissen."

---

## Psychologische Grundlage für die Methoden des Unterrichts in den modernen Sprachen.

Von **Prof. A. Werner Spanhoofd,** High Schools, Washington, D. C.

Da ich in einem kurzen Vortrage über die psychologische Grundlage für die Methode des Sprachunterrichts nur einige der wichtigsten Punkte berühren kann und Detailfragen unerörtert lassen muss, so trete ich gleich in die Sache ein und beginne mit einer kleinen Begebenheit aus der Vergangenheit des Darmstädter Gymnasiums, die uns Ferdinand Dieffenbach erhalten hat.

„Setz' Dich, Liebig! Du bist ein Schafskopf."

Der so sprach, war Herr Johann Justus Storck, Conrector am Gymnasium zu Darmstadt, ein gefürchteter Schulmonarch, der sich durch seine Ausgaben der Fabeln des Phaedrus und des Cornelius Nepos auch eine gewisse Unsterblichkeit von kurzer Dauer im Kreise der hessischen Schuljugend erworben hat.

Der mit dem Titel „Schafskopf" Beehrte war Justus Liebig, der vierzehnjährige Sohn des Materialisten Georg Liebig zu Darmstadt. Liebig sass mit noch zwei Unglücksgefährten untenan, auf dem Plätzchen, auf dem man in der Schule nicht minder grosse Qualen aussteht, als sie

wohl jemals ein armer Teufel auf der Armsünderbank, dem man vor seinen Augen das Stäbchen zerbrach, erdulden musste.

Der Conrector hatte gerade einen schlechten Tag, denn ebenso unbefriedigt schied er von dem unter Liebig sitzenden Jungen, Georg Gervinus, dem dreizehnjährigen Sohne des Darmstädter Gerbers Gervinus.

Nun drohte sich das Unheil über dem Haupte desjenigen, der zu allerunters sass, dem eigentlichen Ultimus, dem vierzehnjährigen Johann Jakob Kaup, gleichfalls einem Darmstädter Bürgersohn, zu entladen. Allein der Gestrenge zog es vor, statt diesen auf die Folter zu spannen, wieder zu dem jungen Liebig zurückzukehren.

„Was willst Du werden, Liebig?“

„Chemiker.“

„Dummkopf — was ist denn das?“ entgegnete Herr Storck mit verächtlichem Achselzucken. „Seht Ihr,“ fuhr er fort, „Ihr drei seid unwürdig in die Hallen der Wissenschaft einzutreten. Köpfe habt Ihr zwar grösser und dicker wie alle anderen, aber der Spiritus fehlt darin. Spart Euch die Mühe und Euren Eltern das schöne Geld! Liebig, Dein Latein reicht gerade aus zum Apotheker; Du Gervinus, kannst weder Latein noch Deutsch, und Du, Kaup, kannst überhaupt gar nichts.“

In der Tat wurde Liebig — es war im Jahre 1814 — bald darauf zu einem obskuren Apotheker in Heppenheim in die Lehre getan, und Gervinus wurde Lehrling in dem in Darmstadt noch bestehenden Ellenwaarengeschäfte von G. Schwab. Einige Jahre länger hielt es Kaup aus, wiewohl auch er die Anstalt nicht absolvierte.

Alle drei sind in der Folge hochberühmt geworden, dem Conrector Storck aber bleibt der Ruhm, die drei grössten Männer, welche überhaupt noch auf den Bänken des Darmstädter Gymnasiums sassen, für Dummköpfe erklärt zu haben.

Aus diesen Mitteilungen über die Schulzeit der drei grossen, deutschen Gelehrten können wir uns ein paar sehr nützliche Lehren ziehen. Dass der Conrector Storck einen Fehler begangen hat, leuchtet sofort ein; denn geben wir auch zu, dass eine öffentliche Schule eigentlich nicht für das Genie eines Liebig, sondern vielmehr für die grosse Menge der Durchschnittsknaben berechnet ist, so kann ihm das doch keineswegs zur Entschuldigung dienen, wenn er seine Schüler verkennt und ihre geistigen Anlagen gröblich unterschätzt. Man darf aber schon etwas Nachsicht üben, zumal ein solches Versehen auch heutzutage sicher nicht zu den Seltenheiten gehört, in etwas milderer Form sogar sehr oft vorkommt. Diese Beobachtung lässt sich nicht bloss an unerfahrenen Lehrern machen, sondern grade an Leuten wie der Conrector Storck mit vorzüglicher Vorbildung zu ihrem Berufe, die vor allem dazu neigen, sich selbst und ihrem Lehrstoffe eine viel zu hohe Bedeutung beizumessen, und dann

wohl in eine völlig einseitige, meist nur überlieferte, buchstabengläubige Lehrmethode verfallen, die den Bedürfnissen und der geistigen Entwicklung unserer Kinder nicht Rechnung trägt. Zeigt nun ein Schüler kein Interesse an dem Lehrstoff, so heisst es wohl, er sei faul; vermag er den Erklärungen des Lehrers nicht zu folgen, so ist er eben ein Dummkopf. Die Schuld wird immer den Kindern in die Schuhe geschoben.

Wenn wir uns doch stets erinnern wollten, dass der Schüler im Unterrichte immer die Hauptperson ist, während der Lehrer, den der begabte Schüler zuzeiten auch wohl entbehren kann, mit all seiner Weisheit einen verhältnismässig untergeordneten, bloss vermittelnden Posten einnimmt. Die Kunst einer solchen Vermittlung, das Unterrichten, kann niemand an sich selber erlernen, noch anderen Lehrern abgucken. Wer sich diese Kunst nicht durch eingehendes, eifriges Studium der mannigfaltigen Probleme der Kindesseele und vor allem durch aufmerksame Beobachtung der ihm anvertrauten Kinder erwirbt, der mag es in seinem Berufe vielleicht zu einem Schuldespoten, einem schablonenmässigen Driller bringen, aber nie zu einem Erzieher der Jugend.

Dass in dieser Hinsicht arg gegen die Natur gesündigt wird, brauche ich kaum zu erwähnen. Es gibt ja an unseren Hochschulen noch Tausende von Lehrern, die in ihren Klassen mit dreizehnjährigen Kindern dieselbe Lehrmethode benutzen, wonach sie ihr eigenes Deutsch am College gelernt haben. Von Originalität keine Spur, alles ist gedankenloser Abklatsch des am College Erschauten. Gegen College-Methoden an sich habe ich natürlich nichts einzuwenden. An einigen unserer Colleges und Staatsuniversitäten wird Vorzügliches geleistet, was mich schon hinreichend überzeugt, dass auch die Art und Weise des Unterrichts ihrem Zwecke vollkommen entsprechen muss. Das liefert uns aber sicher noch nicht den Beweis, dass wir nun alle Schüler, einerlei welchen Alters, über denselben Kamm scheren müssen. Bleibe doch jeder Schuster bei seinem Leisten! Wenn einige Professoren sich mehr um ihre eigenen Angelegenheiten bekümmerten, oder wenigstens mit ihren unpraktischen Vorschriften und haprigen Hypothesen zu Hause blieben, wenn die Hochschullehrer ihren fünf Sinnen etwas mehr zutrauten, ihre Schüler aufmerksam beobachteten und sich die Erfahrungen, die sie im eigenen Klassenzimmer wohl am besten sammeln können, zu Nutze zögen, statt sich eitel darin zu gefallen, einem Universitätsprofessor nachzuäffen und Elementarlehrer zu kritisieren, es würde darum sicher nicht schlechter stehen um den deutschen Unterricht.

Es liegt mir fern, zu behaupten, dass die Lehrer der verschiedenen Abteilungen unseres Schulsystems sich nicht mitteilen sollten. Im Gegenteil, ich finde es sogar höchst bedauerlich, dass dies nicht mehr geschieht. In Deutschland arbeiten die Lehrer der unteren Klassen mit

denen der oberen täglich als Freunde und Kollegen unter demselben Dache. Hier bei uns herrscht nicht selten Entfremdung, kleinliche Eifersucht, stockfinstere Unwissenheit unter Lehrern einer Abteilung von den Funktionen und Zielen der Lehrer anderer Abteilungen. Ja, wir könnten schon sehr viel von einander lernen, wenn wir uns bloss das mitteilten, was wir können und wissen. Mit dem Kritisieren und Vorschriftenmachen hat's aber vorläufig noch keine Eile.

Zum Kritisieren gehört vor allem, dass man die Sache auch selbst versteht. Da hörte ich nun kürzlich einen Hochschullehrer allen Ernstes behaupten, dass der fremdsprachliche Unterricht an der Elementarschule nur Zeitverschwendung sei. Und welchen Grund führte er ins Feld? — weil den Kindern an der Elementarschule nicht mehr deutsche Grammatik beigebracht würde, als sie auf der Hochschule in zwei Monaten lernen könnten. Da haben Sie's, meine Damen und Herren, von der Elementarschule! Zu Ihrer Beruhigung will ich aber hinzufügen, dass der deutsche Unterricht auf der Hochschule nun auch bloss Zeitvergeudung wäre, weil wir unseren Schülern keine Kenntnis der Literatur und Philologie mit aufs College geben können. Man hat uns Hochschullehrern auch schon allerlei Wunderdinge zugemutet, doch kleine, unschuldige Kinder mit abstrakten grammatischen Regeln abzuquälen — nein, da lehre man doch lieber Literatur und germanische Philologie auf der Hochschule. Sollen die Kinder nun einmal geschunden werden, so sei's auf der Hochschule, denn dort stehen sie wenigstens unter keinem Schulzwang, und können zu Hause bleiben, wenn ihnen die Schinderei zu gross wird.

Wenn die verschrobene Meinung von der Unzweckmässigkeit des fremdsprachlichen Unterrichts an der Elementarschule nicht gerade unter den Hochschullehrern so weit verbreitet wäre, so brauchte ich hier kein Wort darüber zu verlieren. Diese Ansicht gründet sich nämlich auch nicht auf psychologische Tatsachen — Psychologen allerorts behaupten, die Spracherlernung beruhe zum weitaus grössten Teile auf Nachahmung und Gedächtnis, und müsse darum unternommen werden, wenn das mechanische Gedächtnis am stärksten und der Geist für Aneignung fremder Sprachformen am empfänglichsten sei, also etwa vom sechsten bis zum zwölften Lebensjahre—nein, sie wird dem Ausschuss der Zwölfe nachgebetet, der in seinem Berichte folgendes sagt: "It is not worth while, as a rule, that the study of a foreign language be taken up in the primary grades unless the beginner has at least a prospect and an intention of going on through the secondary school. The reason for this opinion is that what can be acquired of a modern language in the primary grades, even with the best of teaching and under the most favorable conditions, is good for nothing except as a foundation. For while it is true

that children learn quickly and easily the rudiments of "conversation" in a foreign tongue, it is also true that they forget them no less quickly and easily". — Wer also seine Studien nicht in der Hochschule fortsetzen kann, oder wer das in der Schule Gelernte vergisst, der fange lieber gar nicht an, denn sonst hätte die Sache ja keinen Wert. Nun, ich kenne meine Pappenheimer von der Hochschule auch ganz gut; wenigstens 90 Prozent der Schüler, die unsere Hochschulen verlassen, werfen ihre deutschen Bücher auf Nimmerwiedersehen in die Ecke, und haben das Deutsch, das wir ihnen einst beibrachten, in fünf oder sechs Jahren total vergessen, trotz des zäheren Gedächtnisses, das man ihnen in obiger Begründung nachrühmt. Die College-Studenten lassen sich in dieser Hinsicht auch nicht lumpen.

Also ein Kind lernt die Anfangsgründe der Konversation schnell und leicht. Es freut mich, dass man den Kindern das noch lässt. Weiter wird ihnen aber auch nichts nachgerühmt, und das Wort „conversation" sorgfältig auf Gänsefüsschen gesetzt, was wahrscheinlich auf Gänsefutter anspielen soll. Nun bin ich ja fest überzeugt, dass es uns auf der Hochschule und dem College nie vornehmlich auf das Sprechen ankommen darf, nicht weil das Sprachkönnen etwa minderwertiger wäre als das blosse Sprachwissen, sondern weil wir unsere Schüler ohne Hilfe der Elementarschule mit dem besten Willen nie über ein Radebrechen hinausbringen, ohne andere Werte zu vernachlässigen, die sich für ihr Alter besser eignen. Was die Kinder in der Elementarschule lernen können, lässt sich nich durch die paar Worte „rudiments of conversation" abtun. Sie erwerben sich dort mancherlei, was wir sie überhaupt gar nicht mehr lehren können, wie eine gute Aussprache, die unbewusste, richtige Anwendung grammatischer Formen und Regeln, den idiomatischen Gebrauch der Fremdsprache, kurz, ein lebendiges, gesprochenes Deutsch, statt des toten, papierenen unserer Schüler, dem man auf Schritt und Tritt anmerkt, dass es wörtlich aus dem Englischen übersetzt ist. Dass die Kinder im deutschen Unterricht der Elementarschule nicht nur deutsche Wörter lernen — für ein Kind gibt's nur Begriffe, keine Wörter, — sondern über alle möglichen Dinge aufgeklärt werden, dass sie sich ausserdem eine gründlichere Kenntnis der englischen Sprache aneignen, will ich nur nebenbei bemerken.

Nun ja, die Kinder vergessen viel. Das hängt aber nicht allein von der Eigentümlichkeit ihres Gedächtnisses ab, sondern auch noch von der Art der Einprägung und dem Interesse, das sie einer Sache entgegenbringen. Professor Gordy bemerkt in seinem Buche „New Psychology" ganz richtig: "Talk to an old man about his past life, and you will find that the events of the last year he but dimly remembers; but when he speaks of his boyhood, the incidents of the time crowd themselves upon

him as though they had happened but yesterday. In that far-off happy time, when his heart was light and his mind was free from care, the most trivial events received a degree of attention sufficient to stamp them on his memory forever". Um also das Vergessen möglichst zu verhüten, sollte der Lehrer vorerst in Erfahrung bringen, was überhaupt Eindruck auf die Kinderseele macht, durch welche Mittel es sich im Gedächtnis des Kindes befestigen lässt, und darnach den Unterricht zu regeln.

Übrigens vermindert es den Wert eines guten Unterrichts durchaus nicht, wenn das Kind etwas vergisst. Beim Lernen kommt es in der Schule ja nicht auf das Was an, sondern aufs Wie. Es muss naturgemäss und zielbewusst gelehrt werden, dann bleibt es sich für die geistige Entwickelung eines Kindes völlig gleichgültig, ob es nun Englisch, Deutsch, Französich, Latein oder Chinesisch lernt. Dass da irgend ein Unterrichtsfach besondere Vorrechte gepachtet habe, darf man dem Enthusiasmus der Lehrer gutschreiben, wird aber durch die Psychologie nicht begründet. Von Wichtigkeit ist nur, dass man den Karren nicht vor den Gaul spannt, und zum Beispiel die kleinen Kinder der Elementarschule mit Arithmetik und Algebra krank füttert, wovon sie ja doch kaum die Hälfte begreifen, während man den fremdsprachlichen Unterricht, der gar nicht zu frühzeitig unternommen werden kann, auf ein Lebensalter verschiebt, wenn, wie auch Präsident Eliot sagt, die beste Zeit eine Sprache zu erlernen schon vorbei ist. Dann kommt der Lehrstoff nur noch seines etwaigen praktischen Wertes wegen in Betracht. Aus diesem Grund allein gebührt der englischen Sprache hierzulande unter allen Lehrgegenständen der erste Rang, ihr folgt unmittelbar die deutsche Sprache, nicht bloss wegen ihrer Weltstellung in Literatur, Wissenschaft, Industrie und Handel, sondern schon, weil sie die zweite Landessprache der Vereinigten Staaten ist.

Wird nun der Unterricht von der Elementarschule bis zur Universität in einer naturgemässen, der Kindesseele stets angepassten Weise erteilt, so ergibt sich der stufenweise fortschreitende Gang desselben ganz von selbst, und die Tatsache, dass uns so viele Schüler verlassen müssen, ehe sie etwas Tüchtiges gelernt haben, ist dann zwar immer noch bedauerlich, kann aber dem Werte unserer Lehrtätigkeit in keiner Weise Abbruch tun. Was Professor Laurie vom Lateinunterricht sagt, das gilt auch für uns, überhaupt für jeden Lehrer: "That our method be such as to give to every pupil the full benefit of the training and discipline which the language is presumed to afford and which the pupil's age admits of, at whatever point he may cease to study it. Herein lies one of the claims which all method permanently makes on the teacher — that it assures this admirable result. *Each day's lesson justifies itself*".

Wie ich mir nun den fremdsprachlichen Unterricht in den verschiedenen Abteilungen unseres Schulwesens vorstelle, was nach meiner Mei-

nung auf jeder Stufe betont, was unterlassen werden müsste, welcher Mittel man sich bedienen könnte, um möglichst gute Resultate zu erzielen, die praktische Durchführung also der hier nur in groben Umrissen kurz angedeuteten Methode, die werde ich, wenn Ihnen meine heutigen Worte gefallen hätten, in einer der nächsten Nummern unserer Monatshefte mitteilen.

---

## Deutsche und angelsächsische Verhältnisse in Amerika.

Von **Prof. James Taft Hatfield, Ph. D.,** Northwestern Uni., Evanston, Ill.

Mein zweiköpfiges Thema soll nicht darauf hindeuten, dass wir hier als feindliche Elemente auf einander stossen: alle sind wir gleichberechtigte Amerikaner, stolz auf unser gemeinsames Vaterland, gleich bestrebt, auf unser Geschlecht und die kommenden Geschlechter ethisch einzuwirken. Ich komme mit keinem Tropfen Blut in meinen Adern, der nicht englisch-puritanischen Ursprungs wäre, aber ich komme als freier Mensch, nicht als Vertreter irgend einer Sekte oder Partei. Noch weniger masse ich mir an, hier als Gesetzgeber oder Prophet aufzutreten. Nur zwei Dinge verspreche ich Ihnen redlich: erstens, den Mut meiner Überzeugungen; zweitens, die Ehrlichkeit, eine halbstündige Rede nicht über 30 Minuten hinauszudehnen. In letzterer Hinsicht ist mancher sogenannter Biedermann ein gewissenloser Frevler.

Professor Burgess hat vor kurzem mit meisterhaftem Weitblick die Summe der Gründe gezogen, durch welche die deutschen und angelsächsischen Stämme heute die Weltherrschaft über den romanischen, keltischen und asiatischen Rassen führen: der magische Schlüssel liege in dem einen ethischen Begriff, P f l i c h t g e f ü h l. Mit dieser Eigenschaft verbunden oder aus derselben hervorwachsend findet er auch bei den beiden Völkern in hervorragendem Grade praktische Tüchtigkeit, politische Fähigkeit, Selbstbeherrschung, Unternehmungsgeist, Urkraft und (*last, but not least*) einen hohen, echt-poetischen Idealismus.

Es ist zwecklos, die Tatsache zu verkennen, dass die Fundamente unserer amerikanischen Zivilisation vorzüglich von den neuenglischen Puritanern gelegt worden sind. Dem deutschen Naturell waren just diese Staatsgründer nicht ganz unsympatisch; man denke an den „festen, strammen, geradezu eisernen, altdeutschen lutherischen löwenherzigen Vater Klopstocks", wie ihn Erich Schmidt in ciceronianischer Reihenfolge beschreibt. Beide Schillerschen Eltern, wie auch Goethes Vater, gehörten in dieselbe Klasse zum Vorteil ihrer berühmten Söhne.

Lange vor ihrer Flucht nach Holland und Amerika hatten die Puritaner mit Hintansetzung von Gut und Leben, dem festen Vorsatz der mächtigsten Königin der Neuzeit, die Selbständigkeit des freien Menschen zu beugen, getrotzt. Ihr Kampf war für die Freiheit, ihr Einfluss ist eine unschätzbare Erbschaft des ganzen amerikanischen Volkes. Ihre Ethik war eine alltägliche, hausbackene; sie hatten einen tiefliegenden Abscheu vor Unehrlichkeit und Unsittlichkeit, sie waren arbeitsam, tüchtig, sparsam, durch viele Prüfungen abgehärtet. Sie betonten die Staats- und Gemeindepflichten und gingen nie den schweren Lasten eines guten Bürgers aus dem Wege. Wie fest legten sie die Fundamente einer freien Selbstregierung! Der von ihnen in der Kajüte der „Mayflower" unterschriebene Vertrag gilt mit Recht als die demokratischste Staatsverfassung, die die Welt bis dahin gekannt. Obwohl das Mittelalter noch seinen Schatten über ihren Verstand warf, waren sie doch Männer des Gedankens, geradezu die damaligen Idealisten Englands. Unter den neuengländischen Pilgern war eine Anzahl "county gentlemen", die an die Würde, die Autorität ihrer Klasse gewöhnt waren; es fehlte bei ihnen nicht an ritterlichem Geiste, an Höflichkeit und Zartgefühl, an die man eher in Verbindung mit den englischen Kavalieren denkt. Dass es bei ihnen nach der Seite des frischen Frohsinns hin gemangelt hat, ist wahr. Sie verbannten verschiedene lebenskräftige Taten und Äusserungen plastischer Kräfte und Triebe im Menschen; aber sie retteten die damalige englische Gesellschaft aus dem schweren Banne des Materialismus. Sie beschämten für alle Zeitalter die Empiriker, die nur das schätzen, was sie sinnlich verbessert. Im ungeheuren Kampfe zwischen der Befriedigung des Glückseligkeitstriebes und der Erfüllung moralischer Gesetze stellten sie sich unentwegt auf die Seite des Geistes.

Ich möchte vor allem weitherzig und ohne alle gesellschaftlichen, konventionellen und sittlichen Vorurteile sprechen. Ich habe den geistreichen Vorträgen Frau Regina Watsons gelauscht, worin die Rückkehr des attischen Hellenismus in Bausch und Bogen verlangt wird; ich rede mit aller gehörigen Furcht vor Herrn Georg Sylvester Viereck und dennoch halte ich es mit den Deutschen Schiller und Kant: „Die moralische Zweckmässigkeit bleibt das Palladium unserer Freiheit." Einem deutschen Publikum brauche ich nicht zu sagen, dass die Puritaner die Moral weder entdeckt noch erfunden haben, aber Neu England diente als eine fruchtbare Pflanzschule sehr hoher Begriffe, die dem amerikanischen Volke und der ganzen Welt zu gute gekommen sind. Um es mit e i n e m groben Wort klar auszusprechen, verdanken wir den Puritanern die überzeugende Verwerfung (nicht durch das Wort, sondern durch das Leben) des alten festsitzenden Wahnes, dass sexuelle Funktionen zum blossen Zeitvertreibe dienen dürfen. Es gibt Stimmen genug, welche die

urgermanische Anschauung als „engherzig" verschreien. Man hört sehr viel, besonders in Paris und Neapel, von einer „gesunden Sinnlichkeit" und ihren unbedingten Rechten, aber die tropische Erotik ist im grunde asiatisch und romanisch, nicht germanisch. Zu bedauern ist es hierzulande, dass so oft „German tendencey" vor dem amerikanischen Publikum als gleichbedeutend mit „Simplicissimuss" und Wedekind vorgestellt wird. In den grossen Katastrophen der Weltpolitik mag bald ein Tag kommen, an dem wir Deutsche und Angelsachsen unsere höchsten Güter bewahren müssen.

Zuweilen überfällt uns wohl ein lähmender Skepticismus: sollen wir Amerikaner die Führer der gesamten Zivilisation werden, da wir noch gewissermassen kaum selbst ein Kulturvolk sind? Wo Umstände in unsern grössten Städten vorwalten, die die Türkei entwürdigen und ein montenegrinisches Bergdorf beschämen müssten? Der greuliche Schmutz und Unrat, den man neulich in Chicago zur Zeit des republikanischen Konvents mittelst Zäunen aus Leinwand verdecken musste, ist allzu typisch für den Barbarismus, der in vielen Schichten unseres privaten und öffentlichen Lebens vorherrscht. Und ach! der liebe Reiz des alten Europa, Landes der Ordnung und des geregelten Lebens, ein Reiz, der uns so oft mit Sehnsucht erfüllt und mich für meine Person unrettbar jeder Ausstellung beweglicher Bilder, deren Films aus dem Atelier Pathé Frères in Paris stammen, in die Arme treibt.

Für die unseligen Missverständnisse von heute biete ich kein Universalheilmittel an. Das Problem ist und bleibt schwierig; es sind hohe sittliche Werte, die in Konflikt mit einander geraten, und dabei empfindet man die herzzerreissende Verschwendung moralischer Energie. Oft sind es auch die elendsten Kleinigkeiten, die die peinlichste Regung der Gemüter hervorrufen. Die typischsten Vertreter der beiden Elemente werden recht oft in den Hintergrund verwiesen, indem sich die lautschreiende Mittelmässigkeit breit, sehr breit macht. Wir leben in einer Demokratie, wo man mit Massen zu tun hat, und dem oberflächlichen Geschmack sind diese Massen oft recht unsympatisch und gar nicht poetisch oder anziehend. So stehen oft die zwei grössten und tüchtigsten Gruppen unserer Bevölkerung verfeindet und verbittert da, oft scheint es sogar unmöglich, die Meinungsverschiedenheiten ohne beleidigenden Anstoss einmal zu erwähnen. Der erste Schritt zum Versöhnen aber ist die Lage der Dinge zu formulieren. Ich will also lieber versuchen, einige Fragen klar zu stellen, als sie zu lösen.

Vielleicht ist der abstechendste Unterschied zwischen beiden Elementen die Jenseitigkeit des Angelsachsen. Die eiserne Konsequenz des Engländers findet eine Hauptanwendung in seiner Religion, und er empfindet eine moralische Befriedigung in dieser ausgeführten Logik. Er ist im grunde von der Alleinherrschaft der christlichen Re-

ligion und von der Allmacht der kanonischen Schriften überzeugt (*nota bene,* mit gewissen sehr frei ausgearbeiteten praktischen Ausnahmen, z. B. Zinsen für ausgeliehenes Geld, gegen alle biblischen Vorschriften) und nach diesem Vordersatz fährt er fort, so gut es nur geht, sein irdisches Leben auf himmlischem Fusse hinzubringen. Wo Sie Deutsche ein Vergnügen finden, Volkslieder in fröhlichem Chor anzustimmen, sucht sich der angelsächsische Amerikaner (resp. die Amerikanerin) durch die Gebetstunde, die Lagerversammlung, den Christian Endeavor Convent, die Y. M. C. A. Konferenz eine Erleichterung der Prosa unserer irdischen Existenz zu verschaffen. Die Erweckungsposaune eines Billy Sunday ruft ihn demütig vor den Altar, und auf den Befehl dieses Ersten unter den heutigen Aposteln lässt er mitten in der Woche das Geschäft einer ganzen Stadt stocken. Millionen auf Millionen fliessen alljährlich in die Koffer der Missionsgesellschaften, die die ganze Welt (inklusive das dunkelste Deutschland) mit ihren Aposteln erfüllen. Im Dienste dieses religiösen Ideals widmet mein Stammesgenosse den Sonntag ganz und gar der stillen Andacht und Beschaulichkeit. (Das glauben Sie nicht, aber er tut's doch!)

Was die Zukunft der amerikanischen Religion sein wird, lässt sich kaum ahnen. Überlebte Konfessionen und konfessioneller Zwang sind heute kaum im Absterben begriffen. Viele Interessierten beuten diese Religiosität der Andächtigen schlau und unbarmherzig aus, aber das Herz unsers Volkes ist ernst, fromm und aufrichtig. Die Deutschen stehen mehr für eine lebensfreudige Diesseitsreligion ein (wenn man logisch von einer Diesseitsreligion reden kann). Nun, wenn sich der arme Mensch in seinem dunklen Drange einen gelegentlichen Rausch, sei es durch Wein und Bier, sei es durch Erweckungsbegeisterung erlaubt, brauchen wir nicht zu sehr über ihn zu triumphieren. Und wenn er jetzt auch nur verworren dient, mag wohl der grosse Herr droben ihn bald doch in die Klarheit führen. Vorläufig Respekt vor dem guten Willen, der Selbstaufopferung, der Treue, die sich in dieser oft fanatischen Hingabe offenbaren!

Bei weitem auffallender ist die Reibung entgegengesetzter Meinungen in der Frage alkoholischer Getränke. Seien Sie ausser aller Sorge, Geliebte in dem Herrn, dass ich jetzt eine sogenannte Temperenzrede loslasse. Mutig wie ich bin, und selbst wenn ich Prohibitionist wäre, besitze ich nicht die Kühnheit, hier an Ort und Stelle die Fundamente dieser imposanten Frage zu durchwühlen. Die geduldigen Deutschen, die ihre eigenen Gewohnheiten kennen und pflegen, sind es endlich herzlich satt, sich darum als grundschlechte Menschen und Trunkenbolde verschrieen zu hören — und auch gewisse andere Leute finden es keineswegs angenehm, sich durchweg als Duckmäuser, Mucker, Scheinheilige und Wassersimpel abfertigen zu lassen.

Bei der unmässigen, man dürfte sagen ausschweifenden und liederlichen Bekämpfung des Alkoholismus seitens heissköpfiger Fanatiker muss man den fatalen Missgriff bedauern, dass die gute poetische Sache der gesellschaftlichen Reform mit den düstern Zwecken der Prohibition identifiziert wird. Auch widerspricht es dem gesunden moralischen Gefühl, dass der Staat ohne weiteres das gestrige legitime Gut des Brauers auf einen Schlag einstreicht. Wenn man ohne Umstände den Stab über dem „Saloon" bricht, lässt man der Sache keine Gerechtigkeit widerfahren, da doch dies Institut (in der Meinung solcher ersten Autoritäten wie Jane Addams) auf eine legitime Weise den gesellschaftlichen Bedürfnissen des armen Mannes entgegenkommt. Der „Saloon" ist nicht hauptsächlich um des Saufens willen da: es sind nicht bloss die verworfensten Leute, die da verkehren: es handelt sich mehr um Gemütlichkeit, Zeitungen, Spiele, menschlichen Verkehr. Der Wirt hat oft ein warmes brüderliches Herz, eine hilfreiche Hand.

Schliesslich ist die W. C. T. U.-Ethik eine Knechten- und Sklavenmoral und nicht eine für die Kinder des Hauses. Man müsste schliessen, die Gesetzgebung sei bloss um der Verkommenen, der Schwächlinge willen da. W i r haben die Entarteten nicht geschaffen und wir verzichten auf die plenare Verantwortlichkeit für ihre Perversitäten.

Das Wichtigste auf diesem gefährlichen Gebiete ist zweifelsohne der Bericht des New Yorker "Committee of Fifty of the Sociological Group", das das Alkoholproblem untersuchen sollte, ein Komitee, das aus den besten Männern zusammengesetzt war, die unsere Zeit aufzuweisen hat und dessen unparteiische strengwissenschaftliche Schlüsse alle Achtung verlangen, wie es auch in den gediegenen Schriften der U. S. Brewers' Association (die ich Herrn Fox verdanke) anerkannt wird. Unter diesen Mitgliedern waren Präs. Eliot, Seth Low, Felix Adler, Charles Dudley Warner, Secretary Bonaparte, Carroll D. Wright, Präs. Gilman und General Francis A. Walker, der von der Universität Halle als „der Gründer der wissenschaftlichen Statistik" gekrönt wurde.

Jeder denkende Mensch gibt freiwillig zu, das es keines Berichtes bedarf, um festzustellen, dass das existierende amerikanische Saloon-Geschäft seine Schattenseiten habe. „Ich habs fur sieben iaren gewist, das huffnegel eisen sind." Der Bericht gibt Einzelheiten: Die konservativste Statistik lasse 25% der unverbesserlichen Armut aus dieser Quelle fliessen; von verwahrlosten Kindern sei 45% in Elend aus diesem Grunde geraten; von Kriminalfällen komme 31% direkt von derselben Ursache.

Bei aller gerechten Verdammung wasserscheuer Fanatiker muss man doch Rücksicht auf solche herzzerreissende Tragödien nehmen, die in fast alle Familienkreise eingreifen können.

Nichts ist mir mehr aufgefallen bei meinem kürzlichen einjährigen Aufenthalt in Deutschland als das Eingreifen deutscher Gemeinden (gewiss weder Kopfhänger noch Duckmäuser) gegen die Trunksucht. In vielen Ratshäusern (z. B. im intelligenten Weimar)hängt man physiologische Warnungen aus, die die grässlichen Konsequenzen des alkoholischen Missbrauchs anschaulich darstellen. Eine bezeichnende Eigentümlichkeit des grossen National-Parteitages der sozialdemokratischen Partei Deutschlands, Sept. 1905 in Jena abgehalten, wo Bebel, Singer, Rosa Luxemburg, Diederichs u. a. eine Hauptrolle spielten, war eine umfangreiche systematische Ausstellung zur Bekämpfung des Alkohols, wo in all ihrer bunten Farbenpracht die erschreckenden Tafeln hingen, die direkt von meiner ehemaligen lieben Freundin Frances E. Willard stammen!

„Weniger Gebrauch geistiger Getränke bedeutet anständigeres Betragen und mehr Frieden in der Gemeinde", sagt der erwähnte Bericht (der entschieden gegen Prohibitionsgesetze eintritt) und ich schätze wenig den Kopf oder das Herz des Menschen, der keinen Pulsschlag der Entrüstung gegen das existierende Übel empfindet, der keine Stimme und keine Tätigkeit in Bewegung setzt, um demselben zu steuern. (Der recht verspätete und sehr motivierte Eifer der Brauer in ihrer funkelnagelneuen Kampagne gegen die Verbrecher mag für so viel gelten als er wert ist.)

Nur auf diese Weise kommen wir zum Verständnis des schwärmerischen Eifers der Prohibitionisten, die das erhabene, an und für sich sehr zu schätzende Ideal pflegen, einem schrecklichen Übel, dem „Fluch aller Flüche" durch einen heroischen Schlag ein unbestrittenes Ende zu machen. Ihre Stimmung ist heldenhaft, ihre Logik unter aller Kanone. Diese asketische Stimmung herrscht vor allem in den grossen amerikanischen Kirchen. Will man die dort gepflegten Anschauungen näher kennen lernen, so höre man ein paar köstliche Worte aus der Rede der gesamten Bischöfe der Methodist Episcopal Church, wie sie im vorletzten Monat vor der Baltimorer General-Konferenz ausgesprochen wurden: „Dieses schleichende gesetzzertretende mörderische Geschäft. Es beansprucht weder Schonung noch Menschenliebe. Es gibt kein Gesetz, das es willens ist zu respektieren, keinen Eid, den es heilig hält, kein Kind, das es nicht unrein zu machen, kein Weib, das es nicht zu erniedrigen, keinen Mann, den es nicht zu entehren sucht. Es frisst sich satt von unehrlichem Betragen und von der Schande des Bordells. Es facht alle Rachsucht an und lässt den Mörder auf der Leiche des Erschlagenen tanzen. Kein Geld in den Taschen der Arbeitsgeber, keine Steuern im Schatze des Staates wiegt die finanziellen Verluste der Nation durch dieses Geschäft auf. Kein Gewinn, noch so ungeheuer und reell, ersetzt die Korruption unserer Politik, das Elend des verödeten Heims,

die Überfüllung der Gefängnisse und der Gräber. Erhebet euch jetzt und schwöret unablässige Fehde gegen diesen Feind der Menschen und Gottes!"

Nun, ich kenne alle diese eifrigen Bischöfe sehr gut und versichere Sie, dass es Leute von mehr als durchschnittlicher Intelligenz sind. Einer von diesen ist mein Schwager, ein liebenswürdiger und charaktervoller Mensch, der nebenbei National-Präsident der Amer. Anti-Saloon Liga ist. Auf besagten feurigen Aufruf hin sprang die ganze Konferenz auf die Füsse und rief hundertmal Hoch aus voller Kehle. „Amerika" wurde angestimmt und der ganze Saal schallte von dem begeisterten Gesang, worauf „Glory, Glory, Hallelujah, Our God is Marching On!" folgte.

„Schrecklich", sagt Schiller, „ist der falsche Idealismus. Er verlässt den festen Boden der Natur ganz und gar"..... aber in unserem trockenen geschäftsergebenen Lande verehre ich doch den Namen des Idealismus, auch in dem gesudelsten Konterfei; es sollte Ihre Aufgabe sein, meine teuren Deutschen, diesen Idealismus eher zu retten als verächtlich zu finden. Fein und begeistert war der Appell des heiligen Bernhard an den römischen Kaiser deutscher Nation im Dome zu Frankfurt, sich doch auf den Weg des Kreuzes zu begeben, wie unselig auch dieser Kreuzzug ausgelaufen ist.

Zum Schlusse möchte ich die Anmerkung hinzufügen: Die ganze alkoholische Frage ist im Grunde eine wissenschaftliche und keineswegs eine bloss historische, religiöse, romantische oder subjektive. Weder die angenehme Wärme, die sich über das ganze System verbreitet, noch das schnellere Schlagen des Herzens, noch die zufriedenen Gedanken, die das Gehirn füllen, wodurch alles als Freude und Licht und Leben vorkommt, alles inwendig und auswendig in Rosenfarben schimmert — weder diese subjektiven Erfahrungen haben darein zu reden noch die vermeintliche Autorität der althebräischen Schriften, richtig oder unter Zwang gedeutet. Der jetzige Fehlschlag der Prohibition schliesst wissenschaftlich nicht aus, dass doch die Menschheit bei mehr Licht freiwillig und rücksichtsvoll auf Alkohol verzichte. Prinzipiell mögen die Deutschen vielleicht zur einstigen Anschauung der alten Schwaben zurückkehren, die es, wie Julius Cäsar berichtet, verboten, den Wein überhaupt bei sich einzuführen, „da sie meinten, dadurch würden die Männer verweichlicht und so verzärtelt, das sie nicht mehr zum Ertragen harter Arbeit taugten."

Und da diese Frage eine rein wissenschaftliche ist, so sind begrenzte und mässige Experimente willkommen. In Evanston z. B. hat man auf jungfräulichem Boden, der an die Regierung aus den Händen der Indianer kam, solchen Versuch gemacht, und kein Mensch unter seinen 20,000 Einwohnern, welcher Rasse oder Ansicht er auch sei, möchte dort die Bierwirtschaft heute einführen, und doch war der Einfluss der

Brauer immer auf der Seite der kühnen Einbrecher, die diesen Versuch eitel machen wollten. Es scheint mir die Pflicht aller weitherzigen Menschen, die Privilegien eines unabhängigen Gemeinwesens zu achten und Einfluss gegen das rücksichtslose Eindringen und Niederreissen seiner Anstalten auszuüben. Hier gilt das freimütige Gedicht, Uhlands *Hausrecht*:

Tritt ein zu dieser Schwelle!
Willkommen hier zu Land!
Leg' ab den Mantel, stelle
Den Stab an diese Wand!

Sitz obenan zu Tische!
Die Ehre ziemt dem Gast.
Was ich vermag, erfrische
Dich nach des Tages Last!

Wenn ungerechte Rache
Dich aus der Heimat trieb,
Nimm unter meinem Dache
Als teurer Freund vorlieb!

Nur e i n s ist, was ich bitte:
Lass du mir ungeschwächt
Der Väter fromme Sitte,
Des Hauses heilig Recht!

Das im Trinkgeschäft ausgelegte Kapital betrug 1896 etwa $957,000,000 und ungefähr 2,000,000 Personen sollen sich von diesem Erwerb ernähren. Diese grossen Interessen sind keineswegs notwendig auf der Seite der Unmässigkeit, aber sie wirken ungeheuer stark, durch Geld und Einfluss, gegen jede Einschränkung ihrer bedenklichen Macht. Wohl dem unabhängigen patriotischen Bürger, der den Mut hat, es auch mit dieser mehr als kaiserlichen Herrschaft, wenn's die Pflicht verlangt, aufzunehmen! Ich weiss, man hat gut reden, wo einen kein dummes Gesetzchen drückt, ich weiss auch sehr gut, dass ich vor kurzer Zeit, als ich einige Tage in Wisconsin zuzubringen hatte, sogleich nach Zigaretten verlangt, und dieselben, die auf dunklem Wege gekommen sind, instinktiv ohne weiteres Bedenken geraucht habe, — aber es interessiert uns alle, die Gesetze als solche hochzuhalten, soll nicht Amerika als Feindin der Ordnung gelten.

Neulich wurde ein Evanstoner verhaftet, weil er sein Automobil ruchlos durch die kinderreichen Strassen unserer idyllischen Vorstadt gehetzt hatte. Als er ins Polizeiamt geführt wurde, schlug er mit Bit-

terkeit auf das dort aufgehängte Nationalbanner mit dem Ausruf: „Pfui über eine Flagge, die keine Freiheit schützt!“ Ich lobe ihn nicht: die Fahne und die Gesetze meines Vaterlandes sind mir teurer als eine unbedingte, selbstische Lizenz.

Aus allem Vorhergehenden leuchtet es ein, dass die Reiberei und die Meinungsverschiedenheiten in dieser Sache sehr, sehr weit auseinander führen. Auch ist es klar wie der Tag, dass hier die extremsten Ansichten nicht miteinander zu versöhnen sind: entweder ist die Lösung ein erbitterter Kampf heisser Partisanen oder ein vernünftiger Ausgleich durch freundliche Annäherung derjenigen, die einen goldenen Mittelweg einschlagen wollen. Mögen sich in diesem Sinne die besten Deutschen und Angelsachsen die Hände zum Versöhnungsversuch und im Interesse der reinen Wahrheit reichen!

Eine sich überhebende Unkenntnis bewährter angelsächsischer Werte seitens der Deutschen wirkt immer entzündlich auf das angelsächsische Gemüt. Um das Allerwinzigste zu erwähnen, die Deutschen, die in der englischen Schrift die grossen Buchstaben I und J nicht unterscheiden, und daher solche Worte wie „Importers“, „Interlaken“, kaltblütig mit einem Anfangs-J drucken, sind verantwortlich für eine intensive Verachtung des deutschen Intellekts. Auch eine ignorante Absprechung bedeutender Verdienste der Angelsachsen in der Gelehrsamkeit, der Kunst, dem Fortschritte der Menschen macht böses Blut. Wenn Professor Knortz in seiner Abschätzung gelehrter Leistungen in Amerika die Werte dann und wann verkehrt; wenn die ausgezeichnete Edna Fern vom Präsidenten der Harvard-Universität als von „James Elliot“ schreibt, so empfindet der Neu-Engländer dasselbe Grauen, das Sie überlaufen würde, wenn Sie in einem gelehrten englischen Buche gewisse Geisteshelden Deutschlands unter den Namen „Ulysses S. Goethe“, „Theodore R. Luther“ fänden. Wer das amerikanische Publikum zu höheren Idealen führen will, darf nicht eine mehr als eulenhafte Blindheit gegenüber unseren besten Leistungen an den Tag legen.

Unter allen Völkern aber
Sind's die Deutschen, die am meisten
Uns damit zu schaffen machen.

Ich weiss mir zwei brillante Ausnahmen auf diesem Gebiet: Kuno Francke und Frau Amalie von Ende. Auch Schiller und Goethe machten recht bedauerliche Missgriffe in ihrer Schätzung englischer Werte. Wer eine Kritik über amerikanische geistige Errungenschaften ausübt, soll nie seine geistige Nacktheit Emerson, Lowell, St. Gaudens, Whitney, Holmes, Child, Sargent, Richardson gegenüber entblössen. Solange

Deutsche und Angelsachsen sich gegenseitig als unmündig ansehen, so lange bleiben sie getrennt. Lassen wir lieber das Bestrittene mit mehr gegenseitiger Achtung gewähren und wenden wir uns zum positiven Wirken. Das Beste wird dann das Fehlerhafte verdrängen.

Der nächste Weg zu einer erfolgreichen Vereinigung scheint mir in der Bekämpfung der N i c h t a c h t u n g d e s S c h ö n e n in Amerika zu liegen. Wie ich im Anfang gesagt habe, und ich hoffe in keinem engherzigen Sinne, muss das Einzige, was uns beide begeistern kann, ein ethischer Zweck sein. Aber ich glaube fest mit Schiller, dass der Ausgleich streitender Ansichten auf dem Wege der ä s t h e t i s c h e n Betrachtung stattfinden müsse: der höchste Begriff der Kunst sei ein moralischer. „Wie oft ist diese hohe göttliche Thalia eine Spassmacherin des Pöbels, oder Staubleckerin an sehr kleinen Thronen?“ Bei allen höheren Unternehmungen dürften die Deutschen mehr als leitendes Element hervortreten. Ein Unternehmen nach dem anderen scheitert an Mangel an Interesse. „Die Glocke Glocke tönt nicht mehr!“ Möge es dem tapferen „Vorkämpfer“ besser ergehen!

Haben die Deutschen im allgemeinen die brennende Entrüstung, die *saeva indignatio* gegen die Vulgaritäten der amerikanischen Stadtpolitik ausgesprochen, wie es sich gebührt? Ich kann nicht finden, dass der erquickende Zug einer hohen Begeisterung durch solche Kampagnen geweht ist, oder dass sie uns zu dem Tage viel näher gebracht, an dem man mit der Schrift sagen kann, „und ich will machen, dass deine Vorsteher Frieden lehren sollen, und deine Pfleger Gerechtigkeit predigen.“

* * *

Also, ich habe genug (vielleicht viel mehr als genug) gesagt, um den Zusammenstoss der Meinungen hervorzuheben. Durch Gewalt sind diese nicht wegzuräumen, sondern durch die reine und praktische Vernunft beider vernünftigen und gediegenen Völker. Also, kein Zwang, kein Terrorismus, kein Ducken vorm Gelde, vor der öffentlichen Meinung oder vor Pfaffenautorität; der Mut — ja, wo's Not tut, der Zorn — der freien Rede; gegenseitige Achtung, offener Sinn — so schreiten wir gewiss erfolgreich weiter und wirken ethisch auf unser eignes Geschlecht und auf die kommenden Geschlechter ein!

(Offiziell.)

# Verfassung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Angenommen vom 36. Lehrertag in Milwaukee 1908.**

## *I. Zwecke.*

§ 1. Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund bezweckt:

a) die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger;

b) Propaganda zu machen für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus;

c) die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, und

d) die Wahrung der Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten.

§ 2. Die Bundeszwecke werden angestrebt:

a) durch eine alljährlich abzuhaltende Versammlung;

b) durch Ernennung und Unterstützung eines Bundesorgans;

c) durch Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

## *II. Organisation des Bundes.*

§ 3. Die oberste Vollzugsbehörde des Lehrerbundes ist der Bundesvorstand. Dieser besteht aus neun, von dem Bundeslehrertage zu wählenden Mitgliedern und bleibt bis zum Schlusse der nächsten regelmässigen Tagsatzung im Amte. Die Vorstandsmitglieder wählen aus ihrer Mitte einen Präsidenten, einen Vizepräsidenten, einen ersten und einen zweiten Schriftführer und einen Schatzmeister.

§ 4. Präsident, Vizepräsident, Schatzmeister, erster und zweiter Schriftführer bilden den Vollzugsausschuss des Bundesvorstandes. Der Vollzugsausschuss besorgt alle laufenden Geschäfte nach den allgemeinen Anordnungen des Bundesvorstandes, er bewirkt nach Kräften die Ausführung der Beschlüsse und Aufträge der Bundesversammlungen; er hat das Recht, sich zu ergänzen, und soll die Hauptergebnisse seiner Beratungen im Bundesblatte bekannt machen. Dem Vollzugsausschusse liegt die

Agitation für die Bildung von Lokalvereinen ob. Er hat mit Berücksichtigung berechtigter Wünsche der Lokalvereine und des Ortsausschusses die Geschäfts- und Tagesordnung für den Bundeslehrertag festzustellen und sie mindestens zwei Monate vor der Konvention im Bundesorgane zu veröffentlichen. Er empfängt von den einzelnen Ausschüssen Berichte über deren Tätigkeit, verwaltet das Bundeseigentum, veröffentlicht durch den Schriftführer die Protokolle des Bundes, führt die Mitgliederliste und sorgt für deren Abdruck in der ersten dem Lehrertage folgenden Nummer des Bundesorgans; er erstattet dem Bunde am Bundeslehrertage Bericht und übergibt am Ende der Tagung dem neuerwählten Bundesvorstande das Bundeseigentum.

### *III. Ausschüsse.*

§ 6. Der Bundeslehrertag ernennt ständige Ausschüsse für verschiedene Zweige des Erziehungswesens und des Unterrichts, sowie für die deutschamerikanische Schulstatistik.

§ 7. Der Lehrerbund erwählt alljährlich ein Komitee zur Pflege des Deutschen, das aus fünf Mitgliedern bestehen soll. In das Bereich der Tätigkeit dieses Komitees sind alle solche Massnahmen zu ziehen, die zur Hebung und Förderung des deutschen Unterrichts in den Schulen des Landes beitragen können. Es soll sich besonders über den Stand dieses Unterrichts in den einzelnen Ortschaften Kenntnis verschaffen und durch Vorschläge und Berichte etwaige Verbesserungen herbeizuführen suchen. Das Komitee hat der Jahresversammlung über seine Tätigkeit ausführlich Bericht zu erstatten. Zur Ausführung seiner Arbeit wird dem Komitee alljährlich vom Lehrertage eine von diesem festzusetzende Summe zur Verfügung gestellt.

### *IV. Lehrerbund und Lehrerseminar.*

§ 8. Die Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars ist folgendermassen geregelt:

a) Dem Verwaltungsrate des Lehrerseminars gehören als ständiges Seminarkomitee sechs Mitglieder des Lehrerbundes mit dreijähriger Amtsdauer an, von denen alljährlich zwei ausscheiden. Der Lehrerbund oder, falls die Generalversammlung des Seminarvereins vor dem Lehrertage stattfindet, der Bundesvorstand schlägt vier Mitglieder zu seinen Vertretern im Verwaltungsrate vor, von denen der Seminarverein zwei erwählt.

b) Der von dem Verwaltungsrate des Seminars aus diesen sechs Vertretern des Lehrerbundes ernannte Lehrerausschuss bildet zugleich den Prüfungsausschuss. Derselbe hat dem Lehrertage über die Arbeit des Seminars und über das Ergebnis der Prüfung Bericht zu erstatten.

c) Zur Beistreitung der Auslagen des Prüfungsausschusses bezahlt die Bundeskasse dem Verwaltungsrate des Seminars alljährlich die Summe von sechzig Dollars.

### *V. Mitgliedschaft und Beiträge.*

§ 9. Die Mitgliedschaft des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes können erwerben:

Lehrer und Erziehungsfreunde.

Die Mitglieder zahlen einen regelmässigen Jahresbeitrag von zwei Dollars.

Jedes Mitglied ist so lange zur Zahlung des Beitrages verpflichtet, bis es seinen Austritt schriftlich beim Schatzmeister anzeigt.

### *VI. Vermögensverwaltung.*

§ 10. Die Bundeskasse wird von dem Schatzmeister verwaltet. Der Vollzugsausschuss setzt die Höhe der Bürgschaft des Schatzmeisters fest und hat das Recht, für ausserordentliche Zwecke bis zu fünfzig Dollars innerhalb eines Jahres zu verwenden. Der Bericht des Schatzmeisters soll mit dem Tage vor der Jahresversammlung abschliessen.

### *VII. Abstimmungen.*

§ 11. a) Allgemeine Abstimmungen bei der Tagsatzung des Lehrerbundes sollen durch einfache Majorität der anwesenden Mitglieder entschieden werden. Zur Bewilligung von Geldern und bei Vorschlägen zur Abänderung der Statuten ist eine zweidrittel Mehrheit der Stimmen aller anwesenden Mitglieder erforderlich.

b) Die Wahl des Bundesvorstandes geschieht durch Stimmzettel; alle anderen Abstimmungen in Versammlungen finden viva voce statt, doch muss auf Veranlassung eine Teilung vorgenommen werden.

### *VIII. Statutenänderung.*

§ 12. Ein Antrag auf Abänderung der Statuten kann in irgend einer Sitzung des Bundeslehrertages, ausser der Schlusssitzung, gestellt werden, darf aber erst in der nächsten Sitzung derselben Tagung zur Debatte und Abstimmung gebracht werden.

### *IX. Nebengesetze.*

§ 13. Nebengesetze können vom Bunde jederzeit den Statuten hinzugefügt werden, falls sie nicht den oben niedergelegten Bestimmungen zuwiderlaufen.

(Offiziell.)

## Schreiben des Bundespräsidenten.

*An die Mitglieder*

*des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.*

Es war mir nicht vergönnt, bei der Schlusssitzung des jüngsten Lehrertages nach erfolgter Präsidentenwahl einige entsprechende Worte an Sie richten zu können, da ich schon am Abend zuvor das schöne Milwaukee hatte verlassen müssen, um noch rechtzeitig an der Seeküste einzutreffen. Die erste Kenntnis von der Wahl kam mir auf der Rückreise durch eine Drahtnachricht in der Tagespresse zu, und bald darauf erhielt ich von unserem Vizepräsidenten Dr. Hoelper eine briefliche Mitteilung nebst Zeitungsausschnitten, die mich über die Verhandlungen und Vorgänge am letzten Sitzungstag belehrten, sowie auch eine Zuschrift unseres Schatzmeisters C. Engelmann, worin er mir anzeigte, dass bis dahin 214 Mitglieder ihre Beiträge für das laufende Jahre einbezahlt hatten und dass nach Abzug aller von ihm berichtigten Rechnungen und Anweisungen zur Zeit $415.51 in der Bundeskasse seien, welche Summe er in dem Bankhause von Marshall & Ilsley in Milwaukee niedergelegt habe. Beiden Herren hiermit meine dankende Anerkennung.

Ich nehme nun die erste Gelegenheit wahr, Ihnen, werte Kollegen und Kolleginnen, für das ehrende Vertrauen, das Sie mir durch die Wahl zum Präsidenten des Lehrerbundes bezeigten, meinen wärmsten Dank zu übermitteln. Es ist der Ausdruck des ein berufsfreudiges deutsches Lehrerherz belebenden Gefühls, desselben Gefühls, das uns alle zusammengebracht hat und vereinigt — und was so vom Herzen kommt, mag auch jedem zum Herzen gehen.

Lassen Sie uns nun hoffnungsfreudig in die Zukunft schauen und ein jedes nach Kräften wirken, um sie unseren hohen Zielen entsprechend zu gestalten. Unter günstigen Umständen sind wir in das neue Vereinsjahr eingetreten. Auf einem ungemein anregenden Lehrertag hat unser Bund durch Annahme einer geeigneten Verfassung eine festere Gestaltung erfahren, wir haben eine für unsere Verhältnisse ansehnliche Summe in der Bundeskasse, unser Seminar ist besser ausgestattet als je, die Universitäten begünstigen mehr und mehr unsere Ziele, und die nötigen Schritte zu einer engeren Verbindung von Westen und Osten, die unser Wirken verstärken und erweitern soll und muss, sind eingeleitet worden.

Um nun in unseren Bestrebungen erfolgreich zu sein, muss ein jedes einzelne Mitglied in seinem Kreise und nach besten Kräften zielbewusst wirken, und das ohne Verzug. Zunächst möchte ich jedem raten, die in

diesem Hefte enthaltenen Vorträge und Beschlüsse vom jüngsten Lehrertag mit Musse zu durchlesen, um sich in die geeignete Stimmung zu bringen oder sie zu vertiefen. Dann wirken Sie für kräftige Unterstützung unseres Bundesorgans, und das nicht lediglich durch Sammeln von Abonnenten, sondern vielmehr dadurch, dass häufig Berichte aus Ihrer Stadt oder Gegend darin erscheinen; das ermuntert, hält uns mehr zusammen und zieht Leser an. Nehmen Sie sich in dieser Beziehung unseren getreuen Berichterstatter in Cincinnati zum Vorbild. Werden Sie auch nicht müde, mit Kollegen und Schulfreunden in Ihren Kreisen zu besprechen, wie von dort die Interessen unseres Seminars am besten gefördert werden können, und womöglich die nötigen Schritte dafür zu treffen.

Und dann möchte ich Ihnen ans Herz legen, für die Erweiterung und Festigung des Nationalbundes, dem wir ja als Körperschaft schon angehören, in Ihren Kreisen unentwegt zu arbeiten. Wenn wir bei unseren Schulbestrebungen da und dort Fusstritte erfahren haben, so müssen wir uns das doch selbst zuschreiben, weil wir uns eben, allzu bescheiden, ans Schwanzende gestellt hatten; mit den im Nationalbund vereinigten deutschen Genossenschaften können wir uns durch einmütiges, selbstbewusstes Vorgehen auf politischem Gebiet ans Kopfende stellen. Das ist bereits an einigen Orten mit bedeutendem Erfolg geschehen. Und dabei haben die Damen, wenn sie das Stimmrecht auch nicht besitzen, „mit sanft überredender Bitte" wacker mitgeholfen.

Ferner kann ich nicht umhin, meine auf dem jüngsten Lehrertag erfolgte Befürwortung des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins hier zu betonen. Die Sache wird voraussichtlich bei der nächsten Tagung wieder aufgebracht werden, und es ist ratsam, dass alle, die dessen Wesen nicht näher kennen, sich inzwischen damit vertraut machen. Unser Kollege Dr. Hoelper ist Sekretär des blühenden New Yorker Zweiges, er wird sehr gerne jede gewünschte Auskunft erteilen.

Gedenken Sie auch unseres Ausschusses für die Pflege des Deutschen, wenn und wo Sie etwas Einschlägiges beobachten können. Die betreffenden Mitglieder werden Ihnen für jedwede Mitteilung sehr dankbar sein.

Zur Abhaltung des nächsten Lehrertages sind wir nach New York eingeladen worden. Die Kollegen und Schulfreunde dort werden gewiss alles aufbieten, um ihn zu einem erfolgreichen und angenehmen zu gestalten. Die Reise vom Westen ist nun etwas kostspielig, und da darf ich vielleicht den dortigen Freunden den Gedanken nahe bringen, von jetzt an jeden Monat eine gewisse Summe dafür zurückzulegen. Wer einmal nach dem Osten kommt, möchte gewiss auch etwas länger da verweilen, und es werden den Besuchern Plätze empfohlen werden, wo sie nach Schluss des Lehrertages zu Raten kaum höher als in heimischen Sommerfrischen, etwa $8 die Woche, verweilen können. An der schönen Chesapeake Bai, nahe Annapolis, sind solche schon von $6 an zu finden.

Sollten Sie irgend welche Ratschläge oder Wünsche inbezug auf die nächste Tagung haben, dann werden Sie mich zu Dank verpflichten, wenn Sie mich davon in Kenntnis setzen wollen.

Gestatten Sie mir schliesslich noch einige persönliche Worte. Es haben sich viele gewundert, dass ich mir in diesem Jahre die Tropenwelt zur Sommerfrische auswählte. Nun wäre ich ja freilich lieber im Winter hieher gekommen, da mir das aber meine Berufsarbeiten unmöglich machen und ich mich sehnte, meinen Sohn, der seinen Posten als Berater des Gouverneurs der provisorischen Regierung von Cuba nicht verlassen kann, wieder einmal zu sehen, liess ich mich bestimmen, der Einladung zu folgen. Ich finde die Temperatur ganz und gar nicht so lästig, als ich mir vorstellen liess, sie stieg so weit nicht über 30½ Grad Celsius (87 Grad Fahrenheit) und wird stets durch frische Seewinde gemildert. Ich habe die Insel bis ans karaibische Meer, und der Länge nach auf einige hundert Meilen bereist, meistens im Automobil, und überall die Temperatur ganz erträglich gefunden; eine Hitze, wie ich sie schon in New York, Chicago und anderen amerikanischen Städten erlitten habe, scheint hier undenkbar zu sein. Dabei sind auch Wohnung, Kleidung und Lebensweise dem Klima entsprechend, überall sind den kühlenden Seewinden Tür und Tor offen, Glasfenster gibt es nicht, und in der Stadt Havana gibt es weder Fliegen noch Moskitos. Diese Stadt mit ihren geradezu unbeschreiblichen Naturschönheiten wäre in der Tat ein idealer Platz für einen Lehrertag.

Und nun wünsche ich Ihnen allen ein recht angenehmes und erfolgreiches Berufsjahr.

Mit kollegialischem Gruss

*Carl Otto Schoenrich.*

Havana, Cuba, im August 1908.

---

## Stimmen zum 36. Lehrertage.

Einen Kommentar zum 36. Lehrertage soll ich liefern? Das dürfte ein Leichtes sein; denn die Eindrücke waren so lebhaft und günstig, dass sie meinen Daytoner Kolleginnen und mir noch ganz frisch im Gedächtnis sind.

Auf die Vorträge einzugehen, wäre zwecklos, da dieselben in dieser Nummer erscheinen. Jeder aufmerksame Leser wird zugeben, dass es lauter vorzügliche, gediegene Leistungen sind, packend und praktisch. Man fühlte sich gehoben beim Anhören dieser Vorträge; das Berufsgefühl wurde geweckt; man war stolz mit solchen Lehrkräften für eine gemeinsame Sache arbeiten zu dürfen; dankbar für gute Winke, mit frischem Mut, mit neuer Begeisterung für unsern hehren Beruf ging man von dannen.

Aber — die Beteiligung war bei weitem nicht so stark, wie man es (und zwar mit Recht) erwarten durfte und erwartet hatte. Die Reihen der Alten lichten sich; die jungen Lehrer blieben weg vom Lehrertage, wo sie das Nützliche mit dem Schönen, Professionelles mit Erholung verbinden könnten.

Was Milwaukee uns an Unterhaltungen geboten, war geradezu ein Hochgenuss. Ich möchte besonders den Gesang des gutgeschulten Kinderchors bei der Eröffnungsversammlung hervorheben. Das Herz ging einem auf beim Anblick dieser frohen Kinderschar, die unter der sichern Leitung von Herrn Griebsch die sinnigsten deutschen Volkslieder so schön vortrugen.

Und erst die Festvorstellung im Pabsttheater! Die Aufführung von Goethes klassisch schönem Schauspiel Iphigenie auf Tauris mit vorzüglicher Rollenbesetzung und herrlicher Bühnenausstattung ist ein Genuss, der einem nicht jeden Tag geboten wird. Man war denn auch völlig im Bann gehalten und konnte nicht recht zu sich selber kommen, als man so urplötzlich von Dianens Hain auf die Oneida-Strasse versetzt wurde. Freundlichen Dank dem Ortsausschuss für die schöne Zugabe.

Dass die Konstitution dahin abgeändert wurde, dass keine Kopfsteuer mehr an den Lehrerbund zu entrichten ist, und dass die Liste der Mitglieder ganz definitiv aus denjenigen Personen bestehen soll, die den jährlichen Beitrag von $2.00 entrichten, wird allgemein begrüsst werden.

*Marie Dürst,* Dayton, O.

---

Er hat so sehr recht gehabt, der brave, alte Simon Dach, als er dichtete:

„Die Red' ist uns gegeben,
Damit wir nicht allein
Für uns nur sollen leben
Und fern von Leuten sein;
Wir sollen uns befragen
Und sehn auf guten Rat;
Das Leid einander klagen,
So uns betroffen hat."

Das Gefühl der Richtigkeit dieses Ausspruches gab den Anstoss zur Gründung des Lehrerbundes. Im Osten und Westen, im Norden und im Süden haben seit 1870 die Jahresversammlungen stattgefunden, sind deutschamerikanische Lehrer und Lehrerinnen zu fruchtbringendem Austausch von Ansichten und Erfahrungen zusammengekommen. Was die Tagungen vor allem wertvoll und nutzbringend macht, zeigte sich auch dieses Mal wieder in Milwaukee: echte Kollegialität und Begeisterung für die gute Sache. Die Stunden der Vorarbeiten für die Versammlung.

doch in höherem Masse diese selbst, bei der die Beteiligten aus der Routine und dem Einerlei des engen Wirkungskreises und der täglichen Arbeit herausgerissen werden, sind wohl noch mehr zu schätzen als die trefflichsten Reden und eingehendsten Erörterungen. Aber auch über den gebotenen Zerstreuungen und Vergnügungen, welche für den 36ten Lehrertag vorgesehen waren, und deren Genuss das ungünstigste Wetter kaum beeinträchtigte, gelangte der Ernst des Programmes zu seinem Recht. Die Vorträge gewährten Anregung in Hülle und Fülle. Am schwerwiegendsten für Wohl und Wehe des Lehrerbundes wird sich gewiss der Beschluss erweisen, welcher die Mitgliedschaft zu einer dauernden und nicht zu einer vom zufälligen Besuch des Lehrertages abhängigen macht. Hierdurch wird eigentlich erst ein Bund geschaffen, der auf eine bestimmte Zahl von Zugehörigen rechnen kann. Und gerade in dieser Beziehung möchte ich wiederholen, was ich vor Jahren einmal den Mitgliedern des Lehrerbundes zurief: „Lehrer und Schulfreunde, deutsche Erzieher, steht fest zusammen, achtet die Grundsätze, welche wie dereinst noch heute ein ehrendes Zeugnis eurer Anschauung und Überzeugung sind, erlahmt nicht in eurer Apostelschaft der Vollmenschlichkeit und seid vereint im Streben für wahre Bildung, für deutsche Sitte und Sprache, für alles Wahre, für alles Gute und für alles Schöne."

Cincinnati, O. *Dr. H. H. Fick.*

---

*Geehrter Herr Griebsch!*

Es ist Ihr Wunsch, in der Lehrertagsnummer der Monatshefte auch einen Laien unter den Besuchern mit einem kurzen Resumé über den Lehrertag in Milwaukee zu Worte kommen zu lassen; und ich will diesem Wunsche gerne willfahren.

Die 36te Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes, welche in den Tagen vom 30. Juni bis 3. Juli dieses Jahres in Milwaukee, Wisconsin, stattfand, war hauptsächlich aus den mittleren Weststaaten beschickt. Sie war nicht so zahlreich wie ich vermutet hatte, einige Städte wie Chicago, Indianapolis, St. Louis waren augenscheinlich durch wenige Lehrer und Lehrerinnen vertreten. Nur St. Louis hatte einen würdigen Repräsentanten in der Person des Herrn Ernst L. Wolf gesandt, welcher über „Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht" einen interessanten Vortrag hielt.

Es ist wirklich schade, dass so viele vermisst wurden, welche hätten da sein sollen, denn es war in der Tat in Milwaukee vieles zu sehen und manches zu lernen. Die deutschen Vereine und Einwohner taten ihr Bestes, um es den Gästen angenehm zu machen.

Der Empfang am Abend des 30. Juni mit Reden und Gesang, besonders der grosse Kinderchor unter der Leitung von Professor Max

Griebsch, war herzerquickend, danach das fröhliche Zusammensein von Einheimischen und Gästen in der Halle des Turnvereins stellte schnell unter allen ein freundschaftliches Verhältnis her.

Bei den Sitzungen, welche im Saale des Deutschamerikanischen Lehrerseminars stattfanden, wurden interessante Vorträge gehalten, die oft zu lebhaften Diskussionen führten.

Die Lehrmittelausstellung, welche sich in den oberen Räumen des Seminars befand, war eine fleissig zusammengetragene Sammlung von Lehr- und Kinder-Büchern, die ohne Zweifel Lehrern und Lehrerinnen viele Fingerzeige gab.

Die Vergnügungen, welche der Deutsche Lehrer- und Seminarverein für die Gäste arrangiert hatte, hätten nicht schöner sein können, denn keiner der Besucher wird so leicht die Festvorstellung von „Iphigenie auf Tauris" im Pabsttheater, am 1. Juli nachmittags, vergessen. Dass das Wetter bei dem Ausflug nach Whitefish Bay nicht schöner war, dafür konnten die Milwaukeer nichts. Übrigens ging es bei dem glänzenden Male sehr vergnügt zu und es kehrte sich niemand an den Wettermann.

Die Milwaukeer Lehrertage waren im ganzen genommen fröhliche, nutzbringende Tage, und die sich daran beteiligten, werden sie sicher nicht so bald vergessen.

Evansville, Ind., Sept. 25, '08. *Dr. W. A. Fritsch.*

## Umschau.

Vom Lehrerseminar. Der neue Jahreskursus des Seminars wurde am 14. September eröffnet. Am Samstage vorher hatte die Aufnahmeprüfung stattgefunden, und es wurden 18 neue Zöglinge aufgenommen. Da am Schluss des Vorjahres 10 Abiturienten mit dem Zeugnis der Reife entlassen worden waren, so bedeutet die Anzahl der neuaufgenommenen Schüler einen Zuwachs von 8 gegen die Gesamtschülerzahl des Vorjahres. Erfreulich ist es, dass unter den Schülern 6 junge Männer sich befinden.

Die Schlussprüfung des Seminars fand vom 24. bis 26. Juni statt und wurde von den Herren Dr. H. H. Fick und Leo Stern geleitet. Der Bericht dieses Ausschusses über die abgehaltene Prüfung befindet sich in den Verhandlungen des Lehrertages. — Es ist erwähnenswert, dass die Abiturienten des Seminars bereits am Beginn dieses Schuljahres mit Stellungen versehen waren, ein Umstand, der andere junge Leute bewegen sollte, ins Seminar einzutreten.

Oscar Burckhardt, der dem Lehrkörper des Seminars 17 Jahre angehört hatte, reichte kurz vor Schluss des Schuljahres sein Entlassungsgesuch ein. Nur mit Widerstreben nahm der Vollzugsausschuss dasselbe an. Herr Burckhardt hatte den verantwortlichen Posten eines Lehrers der deutschen Sprache und Literatur in den Oberklassen des Seminars inne. Mit aussergewöhnlich grossem Wissen verband er eine bis ins kleinste sich zeigende Gewissenhaftigkeit und bedeutende Arbeitskraft. Die besten Wünsche seiner zahlreichen Freunde und Schüler begleiten ihn bei seiner Rückkehr in seine Vaterstadt Wien, wo er sich vorläufig niederzulassen beabsichtigt.

In die durch den Weggang von Herrn Burckhardt vakante Stelle wurde Seminarlehrer Georg J. Lenz, der bereits im letzten Schuljahre dem Lehrkörper des Seminars angehört hatte, gewählt. Durch seine Beförderung wurde die Stelle eines Lehrers der Naturwissenschaften vakant und Otto Victor Thiele aus Milwaukee, ein Graduier-

ter der Staats-Normalschule von Milwaukee und der Staatsuniversität von Wisconsin, wurde für diesen Posten gewonnen.

In der Deutsch-Englischen Akademie, der Musterschule des Seminars, fand gleichfalls bei Beginn dieses Schuljahres ein Lehrerwechsel statt, indem R. W. Adams, der den Handfertigkeits- und den naturwissenschaftlichen Unterricht in der Akademie leitete, ausschied und H. G. McComb an seine Stelle trat.

Aus Cleveland kommt erfreuliche Nachricht. Wie unseren Lesern bekannt ist, wurde durch Beschluss der dortigen Schulbehörde im August des Jahres 1906 der deutsche Sprachunterricht vom Lehrplan der unteren vier Grade gestrichen. Mit Recht rief diese Massnahme allgemeine Entrüstung unter den Freunden dieses Unterrichtszweiges hervor; sie führte zur Gründung des deutschen Schulvereins, der es sich zur Aufgabe machte, das verlorene Gebiet zurückzuerobern. Schon damals wurde durch den Superintendenten und die Schulbehörde die Versicherung gegeben, dass es nicht ihre Absicht sei, den deutschen Sprachunterricht zu schädigen, sondern dass sie es sich würden angelegen sein lassen, dessen Wirksamkeit zu erhöhen. Die Erfahrungen der letzten beiden Jahre müssen wohl doch Zweifel an der Zweckmässigkeit der Hinausschiebung des Unterrichts im Deutschen bei den zuständigen Behörden wach gerufen haben; vielleicht trug auch die Wachsamkeit des Schulvereins das ihrige dazu bei — kurz, Herr Superintendent Elson empfahl seiner Behörde unterm 17. August d. J. die Wiedereinführung des Deutschen in den vierten Grad, und seine Empfehlung wurde prompt gutgeheissen. Dieselbe lautet im Wortlaut wie folgt:

Cleveland, 17. August 1908.

An den Schulrat.

Ihrer Aufforderung nachkommend, übergebe ich Ihnen hiermit meinen Bericht über den deutschen Unterricht in den Elementarschulen.

Vor zwei Jahren wurde infolge der Unzulänglichkeit des Erfolges im deutschen Departement das Studium des Deutschen in den unteren vier Graden abgeschafft und erst im fünften Grade begonnen. Diese Änderung erforderte eine Revision des Studienplanes und einige Modifikationen der Arbeit im allgemeinen. Der Unterricht wurde in der Folge intensiver gestaltet, mehr Nachdruck auf Sprachübungen gelegt und dieselben Prüfungen in diesem Unterrichtszweige vorgenommen, wie in den anderen. Der Supervisor hat einen vollständig neuen Studienplan entworfen und häufig mit den Lehrerinnen Konferenzen gepflogen. Es herrscht jetzt ein lebhaftes Interesse für den Unterricht, und zweifellos wird der Unterricht gründlich und mit entschiedenen Resultaten erteilt.

Diese neue Ordnung der Dinge regte die Frage an, wann der Unterricht in einer fremden Sprache zu beginnen habe. Die Pädagogen stimmen so ziemlich in dem Glauben überein, dass das Kind zuerst eine gute Grundlage im Englischen haben solle, ehe es eine zweite Sprache dazu nehme; ferner, dass das Studium einer fremden Sprache nicht zu spät beginnen solle, d. h. das Studium soll beginnen, ehe die Sprachorgane ihre Geschmeidigkeit verloren haben. Eine sorgfältige Beobachtung während der letzten zwei Jahre hat mich zu dem Schluss geführt, dass noch bessere Resultate erzielt werden würden, wenn der Unterricht schon im vierten Grade begänne, statt erst im fünften. Damit stimmt Supervisor Krug überein. Im folgenden sind einige Gründe dafür angegeben:

Im fünften Grade ist der Unterricht mehr formeller Natur; die Lehrerin unterrichtet unter Zugrundelegung von Lehrbüchern, während im vierten Grade der Unterricht noch meistenteils mündlich ist. Deshalb beginnt man im fünften Grade mit neuen Lehrbüchern sowohl in Arithmetik, wie in Geographie, wie im Deutschen. Dies vergrössert die Schwierigkeiten und bürdet dem Kinde neue Lasten auf zu einer Zeit, wo es unabhängig ans Studium gehen soll und wo zum ersten Male von ihm verlangt wird, aus Büchern Kenntnisse zu gewinnen. Dazu ist die mündliche Kontrolle der Sprache am wichtigsten und der mündliche Unterricht des vierten Grades ist für den Beginn des Unterrichts besonders geeignet.

Durch den Beginn des deutschen Unterrichts im vierten Grade würden die Schüler eine gute Grundlage der Sprache sich aneignen, ehe sie in die kritische Periode des fünften Grades eintreten, und der Fortschritt würde sehr vereinfacht werden. Dies ist in Buffalo der Fall, wo das Deutsche auch vom vierten Grade an gelehrt wird. Für den vierten Grad wäre ein

einfacher Kursus im Lesen mit leichten Konversationsübungen als Vorbereitung für die ernsthaftere Arbeit des fünften Grades zu empfehlen.

Da viele Lehrerinnen des Deutschen keinen voll besetzten Stundenplan haben, so würden die Mehrkosten sehr gering sein. Es würden vielmehr die bisher nicht voll beschäftigten Lehrerinnen etatsmässige Stellen erhalten. Nur sehr wenige neue Stellen brauchten geschaffen werden.

Aus diesen Gründen empfehle ich, dass das Studium des Deutschen in den Elementarschulen in Übereinstimmung mit dem oben angeführten einfachen Lehrplan im vierten Grade wieder eingeführt werde. In dieser Verbindung möchte ich noch meiner festen Überzeugung von der Richtigkeit des oben angegebenen pädagogischen Prinzips Ausdruck geben, dass nämlich die Kinder erst eine gute Grundlage im Englischen erhalten sollten, ehe sie mit dem Studium des Deutschen beginnen.

Achtungsvoll unterbreitet,

(gez.) W. H. Elson.

Zu dem obigen möchten wir nur noch bemerken, dass wir nicht einsehen können, warum ausgerechnet der vierte Grad in Erwägung der von Herrn Elson angeführten Gründe der geeignetste zum Beginn des deutschen Sprachunterrichts sein sollte. Diese Gründe sprechen eben dafür, dass man mit dem Unterricht möglichst früh beginne. Dass das Englische nicht darunter leidet, auch wenn die Kinder schon im ersten Grade, ja im Kindergarten einen pädagogisch vernünftigen deutschen Unterricht erhalten, hat die Erfahrung zur Genüge gelehrt.

Mit Bedauern hören wir, dass der Vorsteher des deutschen Unterrichts an den Schulen Clevelands, Herr Joseph Krug, sich während der Ferien einer schwierigen Magenoperation unterziehen musste, von der er sich nur langsam erholt. Die Schulbehörde hat ihn infolgedessen bis zum 31. Dezember beurlaubt. Die herzlichsten Wünsche seiner Freunde für seine baldige Wiederherstellung seien ihm hiermit ausgesprochen.

Das Cannstadter Volksfest des Schwabenvereins von Chicago fand in diesem Jahre am 23. und 24. August statt. Es war die einunddreissigste Wiederkehr dieses Festes, das sich in der Tat zu einem Volksfeste, in dem wahre Gemütlichkeit und übersprudelnder Humor in gleichem Masse zu ihrem Recht gelangen, ausgebildet hat. Vor uns liegt die Festschrift, die auch diesmal dem Feste als Vorbote vorausgesandt wurde. Aus ihr erhalten wir ein vortreffliches Bild von dem vornehmen Charakter des Vereins. Es würde hier zu weit führen, auf den Inhalt der Festschrift einzugehen. Wir beschränken uns darauf, einige der Mitarbeiter an derselben zu nennen: Fräulein Isolde Kurz, Edna Fern, die Herren Giegold, Minuth, Drescher, Härtig, Rohr. Bürkle u. a.

Professor Eugen Kühnemann von der Universität Breslau, der bereits zweimal die deutsche Austauschprofessur für Harvard bekleidete, und der durch seine Schriften und Vorträge weit über die Grenzen der Universität heraus sich Freunde und Verehrer zu erwerben imstande gewesen ist, wird auch in diesem Schuljahre in Harvard tätig sein, und zwar ist ihm die Vertretung des auf ein Jahr beurlaubten Professors Kuno Francke übertragen worden. Wenn er darum wohl durch seine akademische Tätigkeit diesmal enger gebunden sein wird, so hoffen wir doch, dass seine Anwesenheit auf dieser Seite des Ozeans auch diesmal zur Förderung der Aufgaben des Deutschamerikanertums beitragen wird.

Eine wohlverdiente Beförderung wurde dem Präsidenten des Lehrerbundes, C. O. Schönrich durch die Erwählung zum Professor der deutschen Sprache und Literatur an dem Baltimore City College zuteil. Diese Stelle wurde durch die infolge Erkrankung vorgenommene Pensionierung ihres bisherigen Inhabers Professor Raddatz vakant. Es bewarben sich, wie wir einem Schreiben Kollegen Schönrichs entnehmen, 15 Kandidaten, meist Doktoren der Philosophie, um den Posten, während er selbst in dem Palaste von Havana in der Familie seines hochbegabten Sohnes, der trotz seines jugendlichen Alters bereits eine bedeutende Vertrauensstellung in der amerikanischen Regierungskommission auf Cuba einnimmt, die Ferienruhe genoss. Trotzdem wurde seine Anwartschaft in Betracht gezogen und ihm die Stellung bei seiner Rückkehr angeboten, die er denn auch annahm. Ähnliche Stellungen ausserhalb der Stadt waren ihm zu wiederholten Malen angeboten worden; er wollte jedoch seiner Familie wegen seinen alten Ankergrund nicht verlassen.

In St. Paul, Minn., starb im besten Mannesalter der bewährte und auch

in weiteren Kreisen bekannte Professor Georg Rink, Superintendent des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen der Stadt. Er erreichte ein Alter von 58 Jahren, von denen er dreissig in unserem Lande verlebte. Er war zuerst in New York und später in Milwaukee (an der Deutsch-Englischen Akademie) als Lehrer tätig, bis er vor 24 Jahren nach St. Paul übersiedelte, wo er sich in verschiedenen Lehrerstellen und zuletzt als Superintendent des deutschen Unterrichts um das Schulwesen und die deutsche Sprache grosse Verdienste erwarb.

Eine deutsche Vereinsschule ist in Boston ins Leben getreten. Bisher wurde nur in einzelnen grösseren Vereinen deutscher Sprachunterricht erteilt, jedoch war der Erfolg ein geringer, teils weil es den Schulen an System mangelte, teils weil die geeigneten Räumlichkeiten sowie die Geldmittel fehlten. Nun aber gelang es dem Zusammenwirken der Bostoner deutschen Vereine zu erwirken, dass der neuen Vereinsschule am Sonnabend jeder Woche ein Volksschulgebäude in Jamaica Plain zur Benützung überlassen wird.

Als Leiter der Schule wurde der bekannte Herr C. M. Ackermann, ein tüchtiger Schulmann, angestellt; der grosse Andrang von Schülern machte es jedoch nötig, dass jetzt schon zwei Hilfslehrer, Herr Dr. Waldemar Kloss und Frau Selina E. Berthold angenommen wurden, und weitere zwei Lehrkräfte werden noch angeworben. Der Unterricht ist kostenfrei, und die Lehrmittel werden zum Selbstkostenpreis verabfolgt. Die Schülerzahl soll sich bereits auf 275 belaufen. Dieses neue Unternehmen ist umso freudiger zu begrüssen, als gerade in Boston deutsche Bestrebungen irgend welcher Art bislang auf Schwierigkeiten stiessen, wie sie keine andere Stadt kennt, und eben aus diesem Grunde sollte ihm jedmögliche Unterstützung zu teil werden.

Lehreraustausch. Mit dem Austausch deutscher und amerikanischer Lehrer wird bereits im September begonnen werden. Von Deutschland werden 12 Lehrer entsendet, und die gleiche Anzahl Amerikaner werden an deutschen Mittelschulen tätig sein. Wir geben hier die Namen der für den Austauschdienst bestimmten Amerikaner: William A. Averill, Monmouth, Ill.; John Franklin Brown, Laramie, Wyo.; James Andrew Campbell, Lawrence, Kans.; Howard Wadsworth Church, New Haven, Conn.; F. E. Emmons, Olean, N. Y.; John Lewis Gillin, Iowa City, Iowa; Frederick D. Green, Detroit, Mich.; Stephen B. Harvey, Hillsdale, Mich.; Herman Charles Henderson, Milwaukee, Wis.; Frederick W. Oswald, Madison, Wis.; Harry Bradley Smith, Waterloo, N. Y.; Lyman G. Smith, Cambridge, Mass. Ihre Hauptarbeit wird darin bestehen, eine Reihe von Konversationskursen zu geben, in welchen den deutschen Schülern Gelegenheit geboten wird, sich in englischer Sprache über amerikanische Verhältnisse zu unterrichten.

Stiftung eines Pensionsfonds. Die Altersversorgung der Lehrer der Stadt Harrisburg in Pennsylvanien, seit einem Jahre vom gesetzgebenden Körper beschlossen, ist jetzt organisiert worden. Als Leiter fungieren der Stadtschulvorstand und zwei Schulratsmitglieder, denen ausserdem zwei Lehrer zur Seite stehen. Ferner sollen die jeweiligen Schriftführer und Schatzmeister der Schulbehörde der Pensionsverwaltung in gleicher Eigenschaft dienen.

Die jährliche Beisteuer der Lehrer beträgt zwei Prozent ihres Gehaltes, solange sie weniger als zehn Jahre im Amt sind, dagegen drei Prozent, wenn die Amtszeit zehn Jahre übersteigt. Kein Lehrer darf jedoch mehr als $50 in einem Jahre einbezahlen. Die Schulbehörde selbst ist ermächtigt, am Ende eines jeden Schuljahres eine Beisteuer zum Pensionsfonds in gleicher Höhe wie der Gesamtbeitrag der Lehrerschaft zu entrichten. Freiwillige Zuschüsse von Seiten Privater sind stets willkommen.

Volle Pension erhalten Lehrer, die das sechzigste Lebensjahr erreicht und mindestens dreissig Jahre unterrichtet haben; von diesen dreissig Jahren müssen aber zwanzig an den Harrisburger Schulen abgedient sein. Die volle Pension ist gleich der Hälfte des zur Zeit des Rücktrittes bezogenen Gehaltes bemessen. Der Mindestbetrag der jährlichen Rente ist vorläufig auf $300, der Höchstbetrag auf $800 festgesetzt worden.

G. L.

## Vermischtes.

Jean Paul als Richard Wagner-Prophet. Es ist vielleicht in diesen Tagen, die dem Andenken Richard Wagners geweiht sind, an der Zeit, an eine Bemerkung Jean Pauls zu erinnern, deren Zufälligkeit retrospektiv die Bedeutung einer Prophezeiung gewinnt. E. T. A. Hoffmann, einer der Hauptvertreter der literarischen und auch der musikalischen Romantik, die Richard Wagner später zur höchsten Vollendung führte, veröffentlichte im zweiten Dezennium des vorigen Jahrhunderts seine berühmten „Phantasiestücke in Callots Manier", und Jean Paul erklärte sich bereit, zu diesem Werke ein Vorwort zu schreiben. Gegen Ende desselben bemerkt er, er habe von Freunden Hoffmanns gehört, dass dieser ausser seinen literarischen Fähigkeiten auch ein grosses Talent zum Tonkünstler besitze. Nun fügt Jean Paul hinzu: „Desto besser und desto seltener! Denn bisher warf immer der Sonnengott die Dichtgabe mit der Rechten und die Tongabe mit der Linken zwei so weit auseinanderstehenden Menschen zu, dass wir noch bis zu diesem Augenblicke auf den Mann harren, der eine echte Oper zugleich dichtet und setzt". Datiert ist dieses Vorwort: „Bayreuth, 24. November 1813", also im Geburtsjahre Richard Wagners und von dem Orte, an welchem dem von Jean Paul geäusserten Wunsch eine ungeahnte Erfüllung werden sollte."

Ein Brief Leo Tolstois. Während die literarische Welt darüber ratschlägt, wie man den 80. Geburtstag des grossen russischen Dichters am würdigsten feiern solle, hat Tolstoi selbst erklärt, der beste Modus der Feier wäre — ihn in ein russisches Gefängnis zu setzen. Er hat an A. M. Bodianski in Charkow, der wegen Verbreitung Tolstoischer Schriften zu sechs Monaten Gefängnis verurteilt worden ist, nachstehenden Brief gerichtet: „Teurer Alexander Michailowitsch! Ich habe Ihren Brief an Gussew gelesen, in dem Sie so schön zum Ausdruck bringen, welches die einzige und beste Art der Feier meines Jubiläums wäre, eine Art der Feier, die mir wirklich angenehm sein und mich vollständig befriedigen würde: mich für die Abfassung jener Werke ins Gefängnis zu werfen, für deren Verbreitung Sie zu sechs Monaten Gefängnis verurteilt sind, und um derentwillen so viele, viele Menschen im Kerker schmachten. Vielen wird dieser Gedanke als ein Scherz, als paradox, erscheinen, tatsächlich aber ist er die einfachste, unzweifelhafte Wahrheit. Tatsächlich würde nichts mich so vollkommen befriedigen, mir eine solche Freude bereiten: in ein gutes, echtes Gefängnis müsste man mich setzen, ein stinkendes, kaltes und hungriges. Sie haben klar ausgedrückt, was ich nur dunkel und unbestimmt gewünscht habe. In der letzten Zeit fühle ich mich so glücklich, denke so oft darüber, ob es irgend etwas gibt, das ich wünschte, und kann es nicht finden. Jetzt kann ich mich nicht enthalten, von ganzer Seele zu wünschen, dass Ihr Vorschlag nicht als ein Scherz, sondern als eine Massregel akzeptiert würde, die alle diejenigen beruhigen könnte, denen meine Schriften und ihre Verbreitung unangenehm sind, und die mir andererseits in meinen alten Tagen, kurz vor meinem Tode, eine aufrichtige Freude und Genugtuung bereitete, mich gleichzeitig von der ganzen schweren Last des bevorstehenden Jubiläums befreiend. Freundschaftlich drücke ich Jhnen die Hand. 13. (26.) März 1908. Leo Tolstoi."

### Aufrichtigkeiten.

Von Oskar Blumenthal.

Ich glaube, dass sich der Mensch vom Tier nicht durch die Vernunft unterscheidet, sondern nur durch den Missbrauch der Vernunft.

* * *

Auch die Dummköpfe beginnen unter dem Fluch des Epigonentums zu leiden, und jeder Narr ist nur der Plagiator eines andern Narren.

* * *

Perlen bedeuten Tränen? . . . Das wird auch dadurch bestätigt, dass es ebenso viel unechte Tränen wie unechte Perlen gibt.

* * *

Berühmte Namen werden oft ebenso rasch von der Vergessenheit bedeckt, wie Schriftzeichen, die in eines Baumes Rinde eingekerbt sind, vom Moos überwachsen werden.

* * *

Schriftsteller, die vorzeitig den Ruhm der Originalität erlangen, werden allzubald die Nachahmer ihrer selbst.

* * *

Wer schon viel und über Vielerlei geschrieben hat, steht schliesslich vor der heikelsten stilistischen Aufgabe: sich selbst auszuweichen.

* * *

Viele Menschen entlehnen nicht bloss ihre Worte, sondern auch ihre Empfindungen aus dem Zitatenschatz. Sie fühlen nur, was ihnen andere vorgefühlt haben. Sie lieben und hassen mit Anführungszeichen.

* * *

Selbst das Lob, das uns gespendet wird, duftet bisweilen nach Neid und Missgunst. Es gibt auch ein übelriechendes Wohlwollen.

**Ein Schulstreit.**

Herr Lichtfreund und Herr Dunkelmann,
Die huben jüngst zu streiten an,
Ob's recht sei, dass das Volk man bilde,
Darüber stritten sie wie Wilde;
Der Wortkampf brannte lichterloh.
Da sprach Herr Lichtfreund endlich so:
Wir beide zanken nutzlos, mein ich,
Denn um ein Haar sind wir doch einig,
Und unser Streit, der handelt sich
Im Grunde nur um einen Strich.
Fort-Bildungsschulen! fordern wir.
Fort, Bildungsschulen! fordert ihr.

(Sächs. Schlztg)

## Eingesandte Bücher.

Der Schwiegersohn. Eine Schneidergeschichte von Rudolf Baumbach. With notes, vocabulary and illustrative exercises by Otto Heller, Ph. D., Professor of the German Language and Literature in Washington University, St. Louis. New York, Henry Holt & Co., 1908.

Experimentelle Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf die Erziehung durch die Tat von Dr. W. A. Lay. 224. Bändchen der Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen: Aus Natur und Geisteswelt. B. G. Teubner, Leipzig, 1908. Preis M. 1.25.

A First German Book by George M. Howe, Ph. D., Professor of German in Colorado College. New York, Henry Holt & Co., 1908.

Neid von Ernst von Wildenbruch. Edited with introduction, notes and vocabulary by C. William Prettymann, Ph. D., Professor of German in Dickinson College. Boston, D. C. Heath & Co., 1908. Price 35 cts.

Deutsche Schulausgaben. Goethe, Iphigenie auf Tauris. Für Schulgebrauch und Selbstunterricht herausgegeben von Dr. G. Frick. Preis 70 Pf. — Goethe, Dichtung und Wahrheit. Für Schulgebrauch und Selbstunterricht herausgegeben von Dr. O. Kästner, Direktor der Höheren Mädchenschule zu Landsberg a. W. Preis M. 1.50. — Kleist, Prinz Friedrich von Homburg. Für Schulgebrauch und Selbstunterricht herausgegeben von Dr. H. Gaudig. B. G. Teubner, Leipzig, 1908.

En France. Guide à travers la langue et le pays des Français. Mit deutscher Übersetzung, einem grammatischen Anhange und einem phonetischen Wörterverzeichnisse von Paul Martin, Paris, und Dr. O. Thiergen, Dresden. E. Haberland, Leipzig-R.

German Inflections. Arranged in parallels by H. C. Bierwirth, Ph. D., Ass't. Professor of German in Harvard College. Henry Holt & Co., New York, 1908. Price 40 cts.

Geschichten aus Homers Ilias. Dem deutschen Volke und seiner Jugend erzählt von Paul Lehmann-Schiller (Dr. F. W. Paul Lehmann), Direktor des Schiller-Realgymnasiums in Stettin. Mit 8 Zeichnungen von A. Kolb. B. G. Teubner, Leipzig und Berlin, 1908. Preis M. 2.40.

Ein Führer durchs Lesebuch. Erläuterungen poetischer und prosaischer Lesestücke aus deutschen Volksschul-Lesebüchern von Friedrich Polack, Kgl. Schulrat und Kreis-Schulinspektor a. D., und Dr. Paul Polack, Kgl. Seminar-Direktor. Zweiter Teil. Fünfte vermehrte Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1907. Preis M. 6.

Aus Natur und Geisteswelt. Drei Bändchen. Deutsche Volksfeste und Volkssitten von Herm S. Rehm in Berlin. — Deutsche Kunst im täglichen Leben bis zum Schlusse des 18. Jahrhunderts von Berthold Haendke. — Das deutsche Volkslied. Über Wesen und Werden des deutschen Volksgesanges von J. W. Bruinier. B. G. Teubner, Leipzig. Preis des Bändchens M. 1.

Kurzgefasste Methodik des Unterrichts in der deutschen

Sprache zum Gebrauche in Lehrerseminaren und zur Vorbereitung auf die zweite Lehrerprüfung von Oskar Kobel, Königlichem Präparandenanstaltsvorsteher. 2. verbesserte und vermehrte Auflage. Breslau, Max Woywood, 1907. Preis M. 3.

Präparationen für den geographischen Unterricht an Volksschulen. Fünf Teile. IV. Die Länder Europas. Ein methodischer Beitrag zum erziehenden Unterricht. Von Julius Tischendorf, Direktor der städtischen Schulen in Netzschkau i. V. 19. verbesserte Auflage. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1908. Preis M. 2.80.

Beiträge zur Theorie und Praxis des deutschen Sprachunterrichts. Eine Sammlung von Aufsätzen über alle Zweige dieses Lehrgegenstandes von Ernst Lüttge. 2./3. durchgesehene und erweiterte Auflage. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1908. Preis M. 2.

Menschenkunde und Gesundheitslehre. Präparationen von Dr. Richard Seyfert. Vierte verbesserte Auflage. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1908. Preis M. 2.50.

---

Hiermit diene zur gefälligen Kenntnisnahme, dass noch eine beschränkte Anzahl von Exemplaren *des Kataloges* der

# Lehrmittelausstellung

vorhanden ist, die, soweit der Vorrat reicht, gegen Einsendung des Betrages von 25 cts. für das Stück abgegeben werden.

Die ausgestellten Gegenstände werden auch nach auswärts auf begrenzte Zeit *leihweise* versandt, unter der Bedingung, dass deren Rückgabe schriftlich gewährleistet wird. Für verloren gegangene oder beschädigte Gegenstände ist ihr Kostenpreis und das Porto für den Neuankauf zu entrichten.

Wegen Bezug des Kataloges und des Leihens von Ausstellungsgegenständen wende man sich an Seminarlehrer John Eiselmeier, 558—568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Der Vollzugsausschuss des Lehrerseminars.

# Mitgliederliste

des

## Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

## 1908-1909.

| Name. | Wohnort. | Schule. |
|---|---|---|
| Andrae, Hilda J., | Milwaukee, Wis | 23rd Dist. Sch. No. 2. |
| Andressohn, John C., | Milwaukee, Wis | 2nd Dist. Sch. No. 1. |
| Bechmann, Albertina, | Cincinnati, O. | Jackson School. |
| Becker, Joh. Walter, | Cincinnati, O. | Vine Street School. |
| Bergmann, E. F., | Cincinnati, O. | 16th Dist. School. |
| Bergmann, E. F., Frau, | Cincinnati, O. | 212 Calhoun St. |
| Brach, Emma,, | Cincinnati, O. | |
| Broetzler, Adolf, | Cincinnati, O. | |
| Broetzler, Adolf, Frau, | Cincinnati, O. | |
| Baumann, C. C., | Davenport, Ia. | 308 Harrison St. |
| Beck, Louise P., | Dayton, O. | Steele High School. |
| Beck, Mathilde, | Dayton, O. | 41 Cambridge Ave. |
| Bernhard, Adolph, | Green Bay, Wis. | West High School. |
| Bach, Marie, | Milwaukee, Wis. | 19th Dist. Sch. No. 3. |
| Bauer, Emily C., , | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 4. |
| Bauer, Marie, | Milwaukee, Wis. | 781 Jackson St. |
| Becher, Max A., | Milwaukee, Wis. | South D. High Sch. |
| Bensel, Martha, | Milwaukee, Wis. | 7th Dist. School. |
| Bergmann, Emma M., | Milwaukee, Wis. | 8th Dist. Sch. No. 2. |
| Bergschmidt, Clara, | Milwaukee, Wis. | 17th Dist. Sch. No. 1. |
| Best, Augusta, | Milwaukee, Wis. | 16th Dist. Sch. No. 2. |
| Bird, Selena, | Milwaukee, Wis. | 17th Dist. Sch. No. 1. |
| Braun, Adolf R., | Milwaukee, Wis. | North D. High Sch. |
| Breckow, Anna, | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 3. |
| Bunsen, Sophia, | Milwaukee, Wis. | Germ. English Academy. |
| Burckhard, Oscar, | Milwaukee, Wis. | Nat. Germ. Am. T. Sem. |
| Buss, Flora E., | Milwaukee, Wis. | 22nd Dist. Sch. No. 1. |
| Becker, Ida, | Springfield, O. | 189 Yellow Spring St. |
| Christensen, Dorothea, | Wheeling, W. Va. | 4th Ward Sch. |
| Diebel, Amelia, | Cincinnati, O. | Garfield Sch. |
| Duerst, Marie, | Dayton, O. | Steele High Sch. |
| Duerst, Ursula, | Dayton, O. | 152 Eagle St. |
| Dreger, Alvin, Frau, | Mayville, Wis. | |
| Dallmer, Eberhard, | Milwaukee, Wis. | 8th Dist. Sch. No. 1. |
| Dallwig, Olga, | Milwaukee, Wis. | 90 Knapp St. |
| Dapprich, Emma, | Milwaukee, Wis. | 8th Dist. Sch. No. 1. |
| Doerflinger, C. H., | Milwaukee, Wis. | 254—9th St. |
| Dudenbostel, Louise, | Milwaukee, Wis. | 6th Dist. Sch. No. 2. |
| Durow, Martha, | Milwaukee, Wis. | 6th Dist. Sch. No. 1. |
| Eichner, Marie, | Cincinnati, O. | 23d Dist. Sch. |
| EinWaldt, Anna, | Milwaukee, Wis. | Dist. No. 2, Town Milwaukee. |

| Name. | Wohnort. | Schule. |
|---|---|---|
| Eiselmeier, John, | Milwaukee, Wis. | N. G. A. Teachers' Sem. |
| Engelmann, Carl, | Milwaukee, Wis. | West D. High Sch. |
| Engelmann, C., Frau, | Milwaukee, Wis. | 409—24th St. |
| Epstein, Tillie, | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 1. |
| Fick, H .H. Dr., | Cincinnati, O. | 1828 Fairfax Ave. |
| Frahm, Alma K., | Davenport, Ia. | 709 East 15th St. |
| Fritsch, W. A. Dr., | Evansville, Ind. | |
| Fritsch, Laura, | Evansville, Ind. | 621 Third Ave. |
| Fahsel, Agnes, | Milwaukee, Wis. | 21st Dist. Sch. No. 1. |
| Fuchs, Theresa, | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 1. |
| Geige, Emma, | Dayton, O. | 51 High St. |
| Glaser, Amanda, | Dayton, O. | Emerson School. |
| Gerber, Lina M., | Milwaukee, Wis. | 16th Dist. Sch. No. 2. |
| Grebel, Johanna, | Milwaukee, Wis. | 20th Dist. Sch. No. 2. |
| Greubel, Otto W., | Milwaukee, Wis. | 114 Knapp St. |
| Griebsch, Max, | Milwaukee, Wis. | Nat. Germ. Am. T. Sem. |
| Gummersheimer, Hilda, | Milwaukee, Wis. | 6th Dist. Sch. No. 2. |
| Herrle, Henry, | Cincinnati, O. | Whittier Sch. |
| Herrle, Karl, | Cincinnati, O. | Oyler Sch. |
| Hottendorf, Elizabeth, | Cincinnati, O. | 801 Richmond St. |
| Hutzler, Emma, | Cincinnati, O. | 10th Dist. Sch. |
| Heinz, Flora H., | Davenport, Ia. | Woodbine Normal Sch. |
| Heeger, Elenora, | Evansville, Ind. | Carpenter Sch. |
| Haack, Paula J., | Milwaukee, Wis. | 4th Dist. Sch. |
| Haessler, Henrietta, | Milwaukee, Wis. | 20th Dist. Sch. No. 1. |
| Hamann, Friedrich, | Milwaukee, Wis. | North D. High Sch. |
| Hamann, Fr. Frau, | Milwaukee, Wis. | |
| Henkel, Almira, | Milwaukee, Wis. | 13th Dist. Sch. No. 1. |
| Hillenkamp, Carl, | Milwaukee, Wis. | 2nd Dist. Sch. No. 1. |
| Hillenkamp, C. Frau, | Milwaukee, Wis. | 1136 Island Ave. |
| Hoerig, Gertrud, | Milwaukee, Wis. | 409—24th St. |
| Hohgrefe, Anna, | Milwaukee, Wis. | 6th Dist. Sch. No. 1. |
| Hohgrefe, Elise, | Milwaukee, Wis. | 976—10th St. |
| Herzog, Carl, | New York City. | 477 W. 140th St. |
| Hoelper, Alois, Dr., | New York City. | Freie Deutsche Schule. |
| Ische, Alvina, L., | Milwaukee, Wis. | 22nd District Sch. |
| Jonas, Minnie W., | Berlin, Wis. | DeKalb Township H. S., Ill. |
| Judell, Anna, | Milwaukee, Wis. | 19th Dist. Sch. No. 2. |
| Knoebel, Eugenia L. | Belleville, Ill. | 15 E. E. St. |
| Kramer, Emil, | Cincinnati, O. | 14th Dist. Sch. |
| Kramer, Emil, Frau, | Cincinnati, O. | 1334 Broadway. |
| Kleinhans, Sophie D., | Crawfordsville, Ind. | High School. |
| Kehr, Clara, | Evansville, Ind. | Columbia Sch. |
| Kahl, Henry, | Milwaukee, Wis. | 21st Dist. Sch. No. 2. |
| Keller, Marie V., | Milwaukee, Wis. | 1st Dist. Sch. |
| Kenkel, J. I., | Milwaukee, Wis. | 55—15th St. |
| Kessler, Doris H., | Milwaukee, Wis. | 15th Dist. Sch. No. 2. |
| Klingeberger, Marie, | Milwaukee, Wis. | 1st Dist. Sch. |
| Koenig, Ella, | Milwaukee, Wis. | 2nd Dist. Sch. No. 2. |
| Krahnstover, Augusta, | Milwaukee, Wis. | 99 North Ave. |

| Name. | Wohnort. | Schule. |
|---|---|---|
| Krauslach, Emma, | Milwaukee, Wis. | 13th Dist. Sch. No. 1. |
| Krauslach, Kate, | Milwaukee, Wis. | 21st Dist. Sch. No. 3. |
| Krieger, Frida, | Milwaukee, Wis. | 8th Dist. Sch. No. 3. |
| Kroetz, Millie E., | Milwaukee, Wis. | 17th Dist. Sch. No. 2. |
| Krug, Richard E., | Milwaukee, Wis. | North Div. H. Sch. |
| Krug, R. E., Frau, | Milwaukee, Wis. | |
| Krull, Lilla C., | Milwaukee, Wis. | 4th Dist. Sch. |
| Kerwer, Philippine. | Youngstown, O. | Rayen High Sch. |
| Linane, P. M., | Chicago, Ill. | 1800 Barry Ave. |
| Linane, Emma, Frau, | Chicago, Ill. | |
| Ladwig, Valesca, | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 2. |
| Lenz, G. J., | Milwaukee, Wis. | Germ. Am. Teachers' Sem. |
| Lenz, G. J., Frau, | Milwaukee, Wis. | |
| Liebig, Elsa, | Milwaukee, Wis. | 11th Dist. Sch. No. 2. |
| Lienhard, Henry. | Milwaukee, Wis. | 12th Dist. Sch. No. 1. |
| Loewe, Arthur P., | Milwaukee, Wis. | 2nd Dist. Sch. No. 2. |
| Lucas, Ph., | Milwaukee, Wis. | School Board, City Hall. |
| Lucas, Ph., Frau. | Milwaukee, Wis. | |
| Luebke, Ottilie E., | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 1. |
| Lueders, Victoria, | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 3. |
| Limbocker, A., | Springfield, O. | |
| Maier, Wilhelmine, | Cincinnati, O. | 431 Shillito St. |
| Muhleisen, Hannah, | Crawfordsville, Ind. | High School. |
| Malachowitz, Emma, | Milwaukee, Wis. | 20th Dist. Sch. No. 1. |
| Meiners, Anna, | Milwaukee, Wis. | 11th Dist. Sch. No. 2. |
| Meiners, Louise, | Milwaukee, Wis. | 9th Dist. Sch. No. 2. |
| Meinicke, Emily, | Milwaukee, Wis. | 13th Dist. Sch. No. 3. |
| Merkt, Fannie M., | Milwaukee, Wis. | 9th Dist. Sch. No. 2. |
| Mitchell, Margaret E., | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 1. |
| Mueller, Alma E., | Milwaukee, Wis. | 14th Dist. Sch. No. 2. |
| Mueller, Amelia, | Milwaukee, Wis. | Germ. English Academy. |
| Mueller, Corinne C., | Milwaukee, Wis. | 800 Van Buren St. |
| Mueller, Hermann, | Milwaukee, Wis. | 2821 Clarke St. |
| Mueller, Sofie, Frau, | Milwaukee, Wis. | 420 Vliet St. |
| Mueller, Wilhelm, Frau, | Milwaukee, Wis. | 112 Juneau Ave. |
| Mutterer Frederick, | Terre Haute, Ind. | Ind. State Normal School. |
| Nahstoll, Anna, C., | Cincinnati, O. | |
| Neeb, Charlotte, E., | Cincinnati, O. | 3rd Int. School. |
| Neeb, Gilcher E., | Cincinnati, O. | 1705 Sycamore St. |
| Neeb, Lewis S., | Cincinnati, O. | 1705 Sycamore St. |
| Neeb, Katherine, | Dayton, O. | 419 Hickory St. |
| Neeb, Mathilda A., | Dayton, O. | 419 Hickory St. |
| Niehus, Stella, | Dayton, O. | Ruskin School. |
| Nienow, Emily A., | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 1. |
| Ochs, Luise, | Dayton, O. | Hoffmann School. |
| Perkins, Agnes S., | Delaware, O. | High School. |
| Papenhagen, Martha M., | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 4. |
| Partenfelder, Martha H., | Milwaukee, Wis. | 20th Dist. Sch. No. 2. |
| Piepenbrink, Louise, | Milwaukee, Wis | 11th Dist. Sch. No. 2. |
| Purin, Chas. M., | Milwaukee, Wis. | East Div. High Sch. |

| Name. | Wohnort. | Schle. |
|---|---|---|
| Paarlberg, Mary, | Oakglen, Ill. | Thornton Township H. S. |
| Phelps, A. W., | Reading, Pa. | Boys' High School. |
| Ruedy, P. J., Frau, | Bangor, Wis. | |
| Riemer, Bernhard, | Carlstadt, N. J. | Public School No. 1. |
| Roessler, Hanna M., | Chicago, Ill. | LaSalle School. |
| Rieman, Bertha L., | Cincinnati, O. | 18th Dist. Sch. |
| Roessler, Elsie E., | Cumberland, Wis. | 1542 Oakdale Ave., Chicago, Ill. |
| Rahm, Selma, | Evansville, Ind. | Chestnut School. |
| Rieder, Rudolph, | Madison, Wis. | University. |
| Rader, Minnie E., | Milwaukee, Wis. | 13th Dist. Sch. No. 3. |
| Rathmann, Julius, | | 22nd Dist. Sch. No. 1. |
| Rathmann, Lina, | Milwaukee, Wis. | Layton Park Sch., Milwaukee County. |
| | Milwaukee, Wis. | |
| Renz, Emilie, | Milwaukee, Wis. | 21st Dist. Sch. No. 3. |
| Rieger, Emily M., | Milwaukee, Wis. | 7th Dist. Sch. |
| Ruebhausen, Ella E., | Milwaukee, Wis. | East Div. High Sch. |
| Ruemelin, Emily, | Milwaukee, Wis. | 763 Weil St. |
| Ruschhaupt, Anna, | Milwaukee, Wis. | 267—26th St. |
| Roessler, J. E., | Valparaiso, Ind. | University. |
| Roemer, Emma Marie, | Waukesha, Wis. | High School. |
| Schoenrich, C. O., | Baltimore, Md. | Baltimore City College. |
| Springe, Malvine, | Chicago, Ill. | Schley School. |
| Schrader, Marie, | Cincinnati, O. | 1st Dist. School. |
| Schrader, Herm. H., | Cincinnati, O. | Lincoln School. |
| Suptus, Emily, | Cincinnati, O. | 3224 Glendora Ave. |
| Schmidt, Christine, | Cincinnati, O. | 1700 Sycamore St. |
| Salomon, Elsa, | Milwaukee, Wis. | 17th Dist. Sch. No. 1. |
| Sarnow, Emily, | Milwaukee, Wis. | 15th Dist. Sch. No. 1. |
| Schaffrath, Wm., | Milwaukee, Wis. | South Div. High Sch. |
| Schapekahm, Florence, | Milwaukee, Wis. | 11th Dist. Sch. No. 2. |
| Schauermann, Carl, | Milwaukee, Wis. | 21st Dist. Sch. No. 2. |
| Schauermann, Alice, | Milwaukee, Wis. | 1333—6th St. |
| Schoon, William, | Milwaukee, Wis. | 5th Dist. Sch. No. 1. |
| Schroeder, Ella, | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 1. |
| Schroeder, Elizabeth, | Milwaukee, Wis. | 22nd Dist. Sch. No. 2. |
| Schroeder, Martha, | Milwaukee, Wis. | 774—6th St. |
| Schuerbrock, Josephine, | Milwaukee, Wis. | Germ. English Academy. |
| Senti, B. L., | Milwaukee, Wis. | 10th Dist. Sch. No. 2. |
| Sidler, Agnes, | Milwaukee, Wis. | Germ. English Academy. |
| Spangenberg, Clara B., | Milwaukee, Wis. | 12th Dist. Sch. No. 2. |
| Spangenberg, Thekla H., | Milwaukee, Wis. | 16th Dist. Sch. No. 1. |
| Spies, Elizabeth, | Milwaukee, Wis. | 1st. Dist. Sch. |
| Spies, George, | Milwaukee, Wis. | 20th Dist. Sch. No. 1. |
| Stern, Leo, | Milwaukee, Wis. | City Hall. |
| Stern, Clara, Frau, | Milwaukee, Wis. | 106 Garfield Ave. |
| Stern, Julia, | Milwaukee, Wis. | West Div. High Sch. |
| Straube, C. B., | Milwaukee, Wis. | 21st Dist. Sch. No. 3. |
| Stuckert, John T., | Madison, Wis. | University. |
| Schildknecht, Th., | New Holstein, Wis. | |

| Name. | Wohnort. | Schule. |
|---|---|---|
| Stedinger, Ferd., | Rockford, Ill. | High School. |
| ter Jung, Augusta, | Milwaukee, Wis. | 19th Dist. Sch. No. 1. |
| Ulrich John, | Milwaukee, Wis. | 6th Dist. Sch. No. 3. |
| Vogel, Thekla, | Chicago, Ill. | Jas. Madison Sch. |
| von der Halben, Wilh., jr., | Cincinnati, O. | Horace Mann Sch. |
| von Cotzhausen, Laura, | Milwaukee, Wis. | North Div. High Sch. |
| von Gumpert, Emmy, | Milwaukee, Wis. | Germ. English Academy. |
| Werneburg, Pauline, | Chicago, Ill. | Lake High Sch. |
| Walsh, Ella A., | Cincinnati, O. | Jackson School. |
| Wegelin, Christian, | Cincinnati, O. | N. E. Court. |
| Wolf, Christine M., | Cincinnati, O. | Winton Place School. |
| Wolf, Louise, M., | Fort Wayne, Ind. | 623 Canal St. |
| Wagner, Frieda, | Milwaukee, Wis. | 22nd Dist. Sch. No. 2. |
| Warnecke, Aug., | Milwaukee, Wis. | 9th Dist. Sch. No. 1. |
| Wedekind, Edward, | Milwaukee, Wis. | 2nd Dist. Sch. No. 1. |
| Wedekind, Martha, | Milwaukee, Wis. | 23rd Dist. Sch. |
| Weihe, Herm. J., | Milwaukee, Wis. | 19th Dist. Sch. No. 1. |
| Weltzien, Lina, | Milwaukee, Wis. | 14th Dist. Sch. No. 2. |
| Wirth, Lillie, | Milwaukee, Wis. | Germ. English Academy. |
| Wissbeck, L., | Milwaukee, Wis. | 385—13th St. |
| Wuerst, Frances, A. | Milwaukee, Wis. | 9th Dist. Sch. No. 1. |
| Wolf, Ernst L., | St. Louis, Mo. | William McKinley High S. |
| Welch, A. J., Frau, | Wauwatosa, Wis. | |
| Zahl, Else, | Milwaukee, Wis. | 13th Dist. Sch. No. 1. |
| Zahn, Nettie, | Milwaukee, Wis. | 19th Dist. Sch. No. 2. |

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **November 1908.** **Heft 9.**

**Deutsche Vereinsschulen.** Das September-Oktoberheft dieses Jahrganges berichtete in seiner Umschau über die in Boston ins Leben gerufene deutsche Vereinsschule. Einige der grösseren deutschen Vereine unterhielten wohl dort auch schon früher Schulen, in denen deutscher Unterricht erteilt wurde. Aber es mangelte an System, da die geringe Schülerzahl und die beschränkten Mittel gewöhnlich nur die Anstellung eines einzigen Lehrers erlaubten, der alle Klassen gleichzeitig unterrichten musste. Nunmehr aber haben sich die deutschen Vereine der Stadt Boston zusammengetan und haben eine gemeinsame Schule gegründet, deren Besuch den Kindern ihrer Mitglieder frei steht. Welche Vorteile diese Einrichtung für den Erfolg des Unterrichts einschliesst, ist für jeden, der mit der Schularbeit vertraut ist, klar auf der Hand. Dass sich die deutsche Bevölkerung Bostons gleichfalls dieser Vorteile bewusst ist, beweist der Umstand, dass es im Laufe dieses Schuljahres, mit dessen Beginn die Vereinsschule gegründet wurde, infolge der rapiden Zunahme der Schülerzahl nötig wurde, das Lehrerpersonal von einem auf sieben zu erhöhen. Ein Umstand verdient noch besondere Erwähnung: die Vereinsschule, in der jeden Sonnabend unterrichtet wird, befindet sich in einem der öffentlichen Schulgebäude, welches die Schulbehörde für dieses Unternehmen zur Verfügung gestellt hat.

Das Vorgehen der Deutschen Bostons verdient rückhaltloseste Anerkennung. Wir begrüssen es als eines der wichtigsten Zeichen, wenn nicht

das wichtigste, eines neuerwachten deutschen Lebens. Was Grösseres und Besseres gäbe es wohl für uns zu tun, als der deutschamerikanischen Jugend wieder mit der deutschen Sprache deutschen Geist und deutsche Gesinnung einzuflössen, und in ihr den Stolz auf die deutsche Abstammung zu wecken! Den Zweigen des Deutschamerikanischen Nationalbundes liegt es ob, die Führung in dieser Bewegung zu übernehmen. Hier bietet sich ihnen das Feld zu einer Betätigung, die ihren Kräften entspricht, deren Erfolge ihnen selbst zugute kommen und ihrem Bestehen eine höhere Berechtigung sichern. Auf die Einzelheiten der Einrichtung solcher Schulen einzugehen, würde hier nicht möglich sein. Diese müsste den lokalen Verhältnissen und dem Schülermaterial gemäss getroffen werden. Nur das sei hier ausdrücklich gesagt: diese Vereinsschulen sollten nicht bloss in solchen Städten gegründet werden, in denen kein deutscher Unterricht in den Volksschulen erteilt wird, — auch in den Städten, in denen der deutsche Unterricht besteht, dürfte eine solche Vereinsschule von Segen sein. Nur die Unterrichtsziele müssten verschieden sein. Während im ersten Falle es zunächst die Aufgabe der Vereinsschule sein müsste, den Schülern die elementaren Kenntnisse der deutschen Sprache zu vermitteln, so könnte im anderen Falle eine solche Schule sich höhere Ziele setzen und solchen Unterricht erteilen, der in dem Lehrplan unserer öffentlichen Schulen nicht vorgesehen ist. Wir erwähnen nur Weltgeschichte. Ein wirksameres Mittel, die Jugend von der hohen Bedeutung des deutschen Stammes im Kulturleben der Völker zu überzeugen, als dieses Fach gibt es nicht, ganz abgesehen davon, dass diese Schule auch der geeignete Platz ist, der Stellung des Deutschamerikanertums in unserem Lande gerecht zu werden. Gelingt es einer solchen Schule noch, in den Kindern auch die Liebe zur deutschen Literatur und zum deutschen Liede wachzurufen, so dürfte der Erfolg jeden Aufwand von Mühe und Kosten lohnen. Aber gründliche und ernste Arbeit ist notwendig. Sie ist leichter möglich, wenn die einzelnen Vereine nicht ihre Kräfte zersplittern, sondern, dem Beispiele Bostons folgend, gemeinsam an ihr Werk gehen. *M. G.*

---

**Die Schule der Zukunft.** In der Lehrerkonferenz Nordenglands zu Bradford hielt Mr. Sykes, der Präsident des englischen Lehrerbundes (60,000 Mitglieder), einen Vortrag über Reform in der Volksbildung, dem wir folgendes entnehmen:

Es gibt keine Reformen in der Volksschule, die nicht Geld kosten, sagte Mr. Sykes. Wenn wir nicht bereit sind, für die Volksschule oder in der Volksschule mehr Geld auszugeben, so sind alle Diskussionen über Reformen unnütz. Unter den jetzigen Verhältnissen ist der Lehrer der

Volksschule am Ende seines Witzes angekommen; er hat nichts mehr zu lernen.

Aber übergebt einem ernsten, tüchtigen Lehrer ein Dutzend Kinder, sagt ihm, dass sie mit vierzehn Jahren in die Welt hinaus müssen, um ihr Brot zu verdienen, heisst ihn, deren Fähigkeiten zu entwickeln, dass sie daraus den grössten Nutzen ziehen, ihre moralische und geistige Einsicht zu stärken, gebt ihm freie Hand, wie er seine Arbeit einzurichten hat, und ihr stellt die schwierigste Aufgabe, die ein Mann unternehmen kann.

Ein Dutzend Kinder, nicht fünf Dutzend. Ich kann mir das Zimmer vorstellen, das er nötig hat. Es wäre draussen, wo Luft und Sonnenschein ist, in Feld und Blumen. Manche der jetzigen (englischen) Schulgebäude könnten zur Aufzucht von prämiertem Vieh, Schweinen und Geflügel vermietet werden, mit dem unausweichlichen Erfolg, dass sie nie mehr einen Preis erhielten. Die Grösse der Schule für die zwölf Kinder würde bequem Sitzplätze für hundert Leute bieten. Ausrüstung und Apparate, Bilder-, Märchen- und Geschichtenbücher, wenn es gute gibt, werden angeschafft. Schulküche, Speisezimmer und Schulbad fehlen nicht. Der Lehrer wird auch das Schulkleid verlangen, dass die Schüler bequem und warm gekleidet sind. Mantel und Überschuhe bleiben im Garderoberaum. Gummischuhe geben einen leichten Schritt; ein gut genährter Körper und regelmässige körperliche Übung erzeugen eine Leichtigkeit der Einsicht, die überrascht.

Ich setze die Klasse auf zwölf an, weil die Erziehungsaufgabe um so schwieriger wird, je weiter abwärts wir in der sozialen Skala gehen. Der junge Sprössling königlichen Blutes hat einen Professor, oder mehr als einen, ganz für sich allein. Das Kind eines Millionärs kommt mit fünf anderen zusammen zu einer Klasse von einem halben Dutzend. In der Volksschule verliert ein Kind seine Persönlichkeit vollständig; es taucht in der „durchschnittlichen Anwesenheit" von sechzig unter; einzig, weil unser Land noch nicht erkannt hat, dass es der Mühe wert ist, das Kind des Arbeiters zu erziehen. Ich schlage zwölf Kinder vor, damit der Lehrer mit den Eltern in persönlichen Kontakt kommt. Der erste Erfolg wäre, dass sich die Eltern um das kümmerten, was in der Schule geschieht. Dann wäre kein Kampf um die Schulsteuer. Sie würden immer dem Kandidaten stimmen, der ihrem Freund, dem Lehrer, gibt, was er braucht. Wer sagt, es wäre das Geld nicht wert? Das wäre die beste Anlage der öffentlichen Gelder; denn der Reichtum einer Nation liegt in ihren Kindern. „Die Nation wird leben durch den Atem ihrer Kinder."

Jüngst sprach Professor Armstrong von einer Morrison Pille, die alle Übel der Volksschule heilen würde. Sendet zwei oder drei Inspektoren, um den Lehrern zu zeigen, wie sie unterrichten müssen. Wieder der alte

Ruf: Hier ist ein Lehrer, zeigt ihm, wie er lehren soll und setzt ihm einen Inspektor, um nachzusehen, dass er nichts Übles tue. Als einer derer, mit denen Professor Armstrong experimentieren will, sage ich: Gut, kommen Sie. Stellen Sie sich in der dumpfen Atmosphäre einer Slum-Schule vor eine Klasse von sechzig Knaben, für sechs Monate einmal, sagen wir vom Oktober bis April, keinen Tag weniger, Tag für Tag, mit dem schäbigen Mobiliar, den dürftigen Mitteln, die eine sparsame Schulkommission gewährt, und kein Lehrer des Landes wäre, der sich nicht freute, alles zu lernen, was Sie ihn in dieser Zeit lehren könnten.

Wir brauchen nicht mehr Inspektion, nicht mehr Verwalter. Aber bessere Arbeitsbedingungen müssen wir haben. Alles kommt darauf hinaus: Ist's der Mühe wert? Die Leute unseres Landes sagen Nein. Wenn sie ihren Irrtum einsehen, so sagen sie Ja, und wir können unsere Reform ins Werk setzen.

Stellt den tüchtigen Lehrer unter richtige Verhältnisse, und er wird nicht anders, als lehren können, wie ein Künstler nicht anders, als zeichnen kann, wenn er sich in einer schönen Landschaft befindet; denn der wahre Lehrer ist ein Künstler. Er kann nicht nach Mass arbeiten, noch nach zahlreichen Vorschriften, mögen sie noch so geschickt abgefasst sein. Sein vollendetes Ziel ist ein gesundes, starkes Kind. Dieses sollte das verwendete Geld wert sein. Mit einer Klasse von zwölf wäre die Arbeit noch schwierig genug. Mit einer Klasse von sechzig ist sie unmöglich; der Lehrer kann dabei seinen Blick nicht auf die wirkliche Aufgabe richten. Ich plaidiere für Freiheit für den Lehrer, Freiheit zu versuchen, Freiheit selbst Fehler zu machen; je mehr der Staat dem Lehrer Freiheit gibt, um so mehr an Wert wird der Lehrer dem Staat zurückgeben.

(Schweizerische Schulzeitung.)

## Modern Languages Taught as Living Languages.*

By **Marie Duerst,** High School, Dayton, Ill.

It is with some diffidence that I offer to read a paper before this Association. What induces me to do it is the hope that it may elicit a discussion by which I may be benefited and so, perchance, benefit others.

There is every reason to believe that this is a time of transition and reform, of growth and development in the teaching of modern languages. Their value has been recognized in nearly all our schools and colleges by the increased facilities provided for the study of these languages, as compared with those of former years.

* Paper read before the 17th annual convention of the Modern Language Association of Ohio, Springfield, O.

But the conditions of work in modern language teaching still vary more than perhaps those of any other subject. Would it then not be well for us to hold counsel with each other, to compare notes, to see how we can supply to the best of our power the bright young minds that come to us for instruction with that which will most help them to fill their future place in the world?

Surely this assembly must be rich in experience and ideas, being composed of such various elements. I think I see before me some staid, conservative teachers of the old school, clinging tenaciously to technicalities; some energetic reformers, perhaps a little too radical, employing exclusively the so-called natural method; then, again some, who are eclectic, and, seeing much that is commendable in each of these methods; they choose what is good from all and endeavor to apply it to the best of their ability. To this creed I confess myself, believing that its adherents are pursuing the right course to teach the modern languages as living languages.

I beg my hearers to bear in mind, that I do not presume to present any new ideas, still less would I attempt to teach here, where I came to learn much. Allow me also to state, that in my remarks I have reference to French and German.

While books and methods are of vital importance and should be well and judiciously chosen, the all important factor is the instructor. To teach the modern languages as living languages he must be not only conversant with the language to be taught, but must possess a thorough command of it. His vocabulary must be an inexhaustible treasure, from which he may draw what the given occasion demands. He must have at his beck and call a wealth of linguistic information, of idiomatic expressions, sayings, proverbs etc. which he uses discriminately and with ingenuity.

He must also be well versed in the vernacular of his pupils, to use it, if need be, in the class room, to compare it with the language they are studying; to correct mistakes they may, and in fact do make in their own tongue. Moreover, it is my firm belief that the pupil's esteem and respect for their teacher of foreign languages is in proportion to the knowledge he shows of the use of their mother tongue.

Last but not least, the teacher must have love and enthusiasm for the languages he is to impart. He must be convinced, that his is the widest opportunity for the enlargement of the mental horizon, for the exercise of the higher activities of the mind, for shaping character and giving broad culture. To him is assigned a noble part in the great work of education.

What a power for the mental and moral good is put into his hands! Happy, if he wields it well, and with it succeeds in imparting his own intellectual life to his pupils. Let us now consider how we can best meet the demands made on the instructors of modern languages.

Some of our students come to us with a purely utilitarian object in view, knowing that when seeking employment they have an advantage if able to speak some German; some wish to learn French or German as an accomplishment; some mainly for an acquaintance with the literature; some because their parents intend to go abroad with them as soon as they shall have finished the High School course; others study it in order to meet a requirement of the college they wish to attend; still others do it with a view to scientific pursuits, which they cannot follow, unless they are able to read the best professional works, which are often written in French or German.

We cannot have regard for special purposes and circumstances; not as long as we have large, mixed classes. The question for us to consider is, how to use the very limited time to the best advantage, so that we may take the student to the farthest possible point on the road, toward a mastery of the tongue we profess to teach. We must seek to offer such instruction as will do the greatest good to the greatest number.

Wherein shall this consist?

To my mind in an efficient correlation of conversation, grammar, reading, translation and composition.

The living language to be taught must be spoken by the teacher, so that the student learns French or German, not merely facts about those languages.

Not that English need be proscribed; it must not be, cannot be, if progress is to be made, but it should be used as little as possible, and only when repeated attempts to make intelligible an explanation in French or German have failed.

The writer believes that on the very first day a beginner should hear the sound of the language he desires to learn, and that he should be taught in that language as far as possible. The ear must be habituated, the understanding developed, and pronunciation learned by imitation.

With some ingenuity, alertness and pleasing gestures on the part of the teacher the pupils will readily understand and quickly pick up the ordinary expressions and phrases used in the work of the class room. They are delighted to be addressed in the foreign tongue. It is an inspiration to have some 25 pairs of bright eyes looking at one while intently listening to what you tell them, trying to understand the new foreign tongue, seeking to imitate and to reply as best they can.

The more pupils are accustomed from the very beginning to the thought that French or German is to be learned less from the book than from the mouth of the teacher, the more quickly will intercourse between teacher and pupil in the foreign language be attainable, and the pupil's shyness of expressing himself in the foreign tongue disappear.

I make it a daily practice with all my pupils on their entering the class room to spend a few minutes in exchanging some remarks in German or French on what ever presents itself most readily and naturally.—The lesson of the day, the weather, a new period in the school calendar, a holiday in store, current events, the reason of some one's absence on the previous day, something seen on the way to school, something heard in a general assembly on that morning, a newspaper article of general interest etc.

My object in doing so is to familiarize their ear again, and to prepare their organs of speech for what is to be done in the foreign tongue, of which they have not heard a sound since they left my class room. I do it also that a few words may be added to the vocabulary; an acquisition which I then ask them to put to use.

If German or French is distinctly and correctly spoken in the class room, every sentence—whether spoken or read—will be a drill in the noun and adjective declensions, in the conjugation, in the government of preposition and in the elementary rules for arrangement. The constant use of the language in the class room may largely take the place of special exercises in grammar, of which I mean to speak next.

Though we may have a religious regard for the spirit rather than the letter of the language, we cannot teach it without the use of grammar, else our pupils will play a parrot-like part; they will be the proud possessors of a number of phrases and idioms they have heard or learned, but without the ability to form new sentences in a grammatically correct way, since they are destitute of the principles and rules of the language. Grammar deals with the facts and the laws of the language, so we cannot dispense with it; nor can we afford to teach it but incidentally.

Let us reduce it to a minimum; let us teach only the essentials, and do this rationally, but thoroughly. True, the pupil finds it hard work. What of it? He is supposed to be preparing in school for life, and when he gets out of school he will be reminded at every turn that valuable acquisitions have to be worked for. There is no royal road to languages and French and German are not to constitute a part of the so-called "soft electives."

Our task is arduous too, especially when it comes to correcting manuscripts of large classes, in some of which we are disappointed, because we see the pupils did not grasp the point we meant to make clear. There is many an evening when I feel that my pupils have taught me more on that day than I was able to teach them, and that they have pointed out to me a way to make myself better understood the next day. How true what Carlisle says: "Thou that teachest another, teachest thou not thyself?" And this not only in grammar.

And then, the difficulties the learning of a foreign language presents can be largely reduced, if not obviated, by the teacher's skilfull diversifying the grammatical exercises, of which an endless variety may be given. How interestingly, for instance, the tense, mode, number and person of the verb may be practiced by transposing at sight a pleasing anecdote or fable that has just been read and is thoroughly understood from one person to another, from one tense to another.

Translation, reading, dictation, reproducing of a short story, memorizing an exquisite poem, paraphrasing a little ballad, writing a description of the season, giving a synopsis of a bright scene of a play read in a class —all these can be made very interesting and useful, and are conducive, each in its own way, to familiarize the student with the language he is learning.

Some weeks ago one of my colleagues had been asked by a pupil to excuse her 15 minutes before the close of the recitation in order to attend a class in cooking, to which she had taken a great liking. The request had been granted—but the signal for dismissal rang before that pupil had even thought of looking at the clock. I call this making a language lesson intensely interesting.

I mentioned translation. Some teachers claim to do entirely without it. I fain would have them tell me how, especially with beginners. Translation, clear, accurate, simple, adequate, yet idiomatic is the best, in fact often the only test of the knowledge of both idioms.

It is doubtless well to make from the very beginning systematic efforts to induce the student to connect the new words with the things themselves and not with the words of his native language; but on the other hand there is no economy of time or strength in persistently rejecting the help, which the student's native language offers, when we wish to make clear to him the meaning of a new word or idiom.

Let the translation be made mostly into the language the student is seeking to acquire; but let him also translate into the mother tongue fine valuable passages which we fear he does not adequately appreciate. But let us see to it that it be translation, not transliteration.

As a pleasing exercise for my older pupils and to guard them against the tendency toward literal translation we sometimes compare the proverbs and idioms of one language with the other. Thus we find that the Englishman "falls out of the frying pan into the fire;" the German "kommt aus dem Regen in die Traufe," and the elegant French "tombe de Charybde en Scylla." Every one has his hobby; Jedem Narren gefällt seine Kappe; Chacun a sa marotte. One must not have too many irons in the fire; Wer zwei Hasen auf einmal jagt, bekommt keinen; Qui trop

embrasse, mal étreint. He makes mountains of mole hills; Er macht aus jeder Mücke einen Elephanten; Faire d'une mouche un éléphant. Speak of angels and you hear the rustling of their wings; Wenn man vom Schelm spricht, kommt er; Quand on parle du loup, on en voit la queue.

As to reading, the longer I teach the more I am convinced that we cannot do too much of it. It is reading that will furnish the student with a varied and useful vocabulary, and make him acquainted with turns of expression, with forms of phrase, with syntactical constructions and idiomatic combinations. It is the best means of rendering the pupil, through practice, familiar with the material of the language and with the laws governing its use.

Literature is the one great treasure house which must be opened to the student, and there is a wealth of information, culture, delight, beauty, power and inspiration in the French and German literatures, both classical and modern. There are so many good reading texts offered us that often one is at a loss which to choose.

Of all the exercises in language teaching it is reading that can be made most pleasing. After a good drama, or a little comedy has been read and understood, the members of the class are delighted to take the individual roles and they acquaint themselves very creditably. And when allowed to cast the play, it is remarkable how judiciously they assign the various parts to those who can best perform them.

One of the conditions I most regret is that we may not, cannot expect our pupils to read much outside of school. With four or five studies to prepare, lessons in music, painting, dancing, domestic science, attendance at the gymnasium, there is very little, if any, time left for outside reading.

So all we can do is to introduce them to the best literature of the language they are learning and create in them a thirst for more. The mortifying consciousness that we do not, cannot accomplish as much as we should like to is surely not peculiar to the teachers of foreign languages, and need not discourage us. We learn every day how to improve our instruction, how to better adapt it to the needs of our pupils, and by efforts, daily renewed, by earnest work and sincere devotion to our profession we give them the best that is in us, and though it be not a visible amount in just so much of French or German, it is, I hope, something that may serve them well in after life. So, notwithstanding the difficulties we have to overcome, the failings and disappointments we experience, I think it a delightful calling to teach modern languages as living languages.

# Stoffe für den Anschauungsunterricht.

Aus der Praxis.

Von **Uhlenkrüger.**

## I. Der Hund. (Fortsetzung.)

L. Der Hund kann und tut noch mehr! Denkt einmal, wenn er auf dem Felde ist und er da nichts weiter zu tun hat! 1. K. Er macht sich hinter die Hasen. 2. K. Er schnappt Fliegen. 3. K. Er jagt die Krähen weg. L. Alles richtig; aber ich denke noch an was anders. (—!) Auf dem Felde laufen manchmal noch andre kleine Tierchen herum! K. Die Mäuse! er greift sich Mäuse. L. Ja, aber wie macht er das? Die kriegt er doch nicht immer gleich! K. Er kratzt mit seinen Pfoten tiefe Löcher; manchmal guckt bloss noch der Schwanz raus. Und die Erde fliegt immer so, und mit einmal hat er sie. 2. K. Manchmal kratzt er auch ein ganzes Mausnest raus.

Nun wollen wir uns mal besinnen, wie der Hund isst und trinkt und was er sehr gern fressen mag. K. Er mag gern Knochen, die zerbeisst er. 2. K. Manchmal verwahrt er sich auch einen. L. Wie macht er das? K. Er kratzt ein kleines Loch mit einer Pfote, und dann legt er den Knochen daran und dann macht er das Loch mit der Schnauze zu. Das sieht schnurrig aus. L. Warum macht er das wohl? K. Damit er hernach auch was hat. L. Er machts also grad so wie ihr, wenn ihr euch einen schönen Apfel irgendwo im Stroh versteckt, nicht wahr? 2. K. Ich hab gesehen, wenn er einen Knochen hat und knabbert, dann darf ihm keiner in die Nähe kommen. Dann beisst er gleich. L. Aber wenn der Hund trinkt, wie macht er das? K. Er lappt das Wasser mit der Zunge. L. Ja, die ist recht lang. Das ist gleichsam sein Löffel. Aber manchmal lässt er diesen Zungenlöffel recht weit raushängen. Wer hat das schon gesehen? K. Ich, wenn er sehr gelaufen hat, dann gischt er. 2. K. Ich weiss noch anders: Wenn es sehr heiss ist, dann schwitzt ihm.

Ihr habt nun doch auch gewiss den Hund mit der Katze zusammen gesehen. Was machen denn die beiden. K. Unsere können sich gut vertragen; manchmal spielen sie zusammen. Aber manchmal hackt sie ihn auch mit den Krallen. Dann beisst er sie. 2. K. Unser Hund liegt mit der Katze dicht zusammen. Aber wenn der Hund spielt, dann macht er sich so fein. L. Wie denn? K. Er macht dann solchen krummen Rücken und läuft so flink, immer hin und her. Und manchmal springt

er im Satz über die Katze rüber. L. Seht, wie fein ihr die Augen aufgemacht habt! Ihr habt aber alles schön gesehen. Da kann ich noch wohl gar von euch lernen. Nun möcht ich noch gern wissen, ob ihr wohl noch sonst etwas am Hunde gesehen habt. Ernst, hast du nicht mal zu deinem Bruder Karl gesagt: Du, Kadel, kik eis, wat hei nu meckt unwo datt lett! Ja, schmunzelt der Ernst. 1. K. Ich hab gesehen, dass er manchmal auf drei Beinen läuft. 2. K. Manchmal kratzt er sich die Haare, wenn ihm was beisst. 3. K. Wenn er unter der Ofenbank liegt und schläft, dann träumt ihm was; dann winselt er ein bisschen. 4. K. Wenn die Mutter in der Küche mit den Tellern klappert, dann springt er hoch. Dann weiss er, dass es Mittag gibt. 5. K. Wenn der Vater sich die Stiefel anzieht, dann kommt unser Hund angelaufen und springt; dann weiss er, dass der Vater weggeht, dann will er mit. 6. K. Ich weiss noch etwas anderes: Wenn unser Hund geschlafen hat und er wacht auf, dann macht er sich ganz lang und reckt sich und reisst das Maul auf und macht die Zunge krumm. Der Rücken wird ganz hohl. 7. K. Unser Hund kann sich hübsch machen und die Pfote geben. Wenn wir einen Knüppel wegwerfen, dann läuft er hin und holt ihn wieder. L. Nun will ich euch noch mal nachdenken helfen. Wer hat an den Augen des Hundes schon mal was merkwürdiges gesehen, wenn er im Dunkeln sitzt. K. Ich, dann glänzen sie so, als wenn da ein Licht drin ist. L. Gut, ich hab mich mal davor sehr gefürchtet, als ich so klein war wie ihr und als ich mit einmal unterm Bett zwei solche kleinen, grünen Lichter sah. Aber nun denkt einmal an seine Haare! Wisst ihr da noch was? K. Die Haare gehen ihm manchmal aus. Dann sagt meine Mutter: Du, lass den Hund gehen, er haart und macht dir die Kleider voll.

So, ich freue mich sehr, wie klug ihr seid. Und ich muss mich sehr wundern, wie gut ihr Bescheid wisst mit dem Hunde. Er ist aber auch ein guter Kamerad, der die Kinder gern mag und gern ein bisschen mit ihnen spielt und der gern mit ihnen spazieren geht. Aber nun habt mir diesen guten Kameraden auch recht lieb und neckt und stosst und schlagt ihn nicht. Was meint ihr, gefällt euch das wohl, wenn euch immer einer stösst und quält? Wie wirst du nun für deinen Hund recht sorgen? K. Ich werde ihm ein schönes, weiches Nest machen. 2. K. Ich werde ihm die Knochen geben. L. Vergesst auch nicht, dass er öfter Durst hat. L. Also noch einmal: Ihn nicht quälen und schlagen! Der Hund ist unser Freund. Darüber werde ich euch nächstens, wenn ihr fleissig gewesen seid, noch schöne Geschichten erzählen.

*Aufgaben zur Wiederholung.*

1. Was der Hund alles hat. a) am Kopf, b) am Leibe.
2. Wozu er das alles hat.
3. Was der Hund alles muss.

4. Was er noch alles kann.
5. Wenn ein Fremder kommt.
6. Wenn er mitkommen darf.
7. Wenn er zu Hause bleiben muss.
8. Wenn er schläft und wenn er aufwacht.
9. Wenn er spielt.
10. Wenn er böse ist.
11. Wenn er Junge hat.
12. Wie er mal recht klug gewesen ist.
13. Als wir unsern Hund bekamen.
14. Als wir ihn verkauften.
15. Wir wollen einen Hund malen.
    Seht, so den Hundekopf.
16. Wer denkt sich mal eine Geschichte vom Hunde aus und erzählt sie mir.

* * *

Somit wäre denn ja wohl der Hund für diese Stufe gehörig ausbeutet — fast bis auf die Eingeweide — wenn nicht gar erschöpft. Und wieder aufs neue ist mir klar geworden, was doch ein Hund für ein reiches Leben hat. Man vergleiche all seine Künste und Äusserungen mit andern Tieren! Goethe mag recht haben: Dem Hunde, ist er gut gezogen, wird selbst ein weiser Mann gewogen — obwohl er sonst, wie erzählt wird, keine Hunde leiden konnte. Aber nun die Kinder. Wie genau und scharf und ins einzelne gehend haben sie beobachtet! Und wie weicht die Scheu und wie leicht fliesst ihnen das Wort vom Munde, wenn auch in ihrer Sprache und Art.

---

## II. Die Katze.

(*Ein Entwurf.*)

Ein anderes Tier im Hause und auf dem Hofe ist die Katze. Die läuft da auch nicht zum Spass herum; denn auch sie hat ihre Arbeit. Aber sie versteht doch lange nicht so viel wie der Hund, obwohl sie in manchen Dingen auch ganz geschickt ist. Ihre Arbeit ist das Mäusefangen; denn das Ungeziefer richtet manche Dummheit an. Bald ist das Brot ausgehöhlt, dann ist die Wurst angefressen, und da ist gar eine in die Milchschüssel gefallen und ist da in lauter Süssigkeit ertrunken. Da ist die Mutter aber böse geworden und hat ein „ekliges Gesicht" gemacht und hat schnell die Milch ausgegossen und dann nach der Katze gerufen. Die sollte endlich mal aufräumen unter dem kecken Gesindel.

Die ist gern gekommen und hat ganz still in der warmen Küche gesessen, ganz dicht am Kochherd; denn sie mag gern sein, wos recht warm

ist. Da hat sie gesessen und wär beinahe eingeschlafen; die Augen fielen ihr schon zu, und sie schnurrte so ganz gemütlich. Aber da mit einmal raschelt da etwas hinterm Brotspind, und gleich fängt was an zu knabbern. Die Katze spitzt die Ohren, springt schnell herunter, schleicht ganz, ganz leise ans Spind; denn das versteht sie besonders gut. Und nun sitzt sie ganz muckmäuschenstille, die Augen funkeln. Da plötzlich wippt die naschhafte Maus heraus aus der Ecke und will untern Tisch. Sieh da! wie die Katze zuspringt, und zwischen ihren scharfen Krallen zappelt die Maus. Was nun?

Die Katze frisst sie nicht etwa gleich auf. Nein, so dumm ist sie nicht, und Hunger hat sie auch nicht. Erst ein bisschen spielen. Seht, wie krass sie mit der Maus im Maul aus der Küche läuft! Der Mauseschwanz hängt nach unten. Und nun geht auf dem Hofe das Spielen los. Das habt ihr natürlich schon oft gesehen. Wie macht sies doch? Zuerst lässt sie das arme Mäuschen los, dass es freudig fortläuft und denkt: Mein Leben ist noch einmal gerettet. Aber gleich ist der Mausejäger wieder hinter her, und es sitzt schon wieder zwischen den Krallen. Nun läufts wieder und wieder wirds gefangen. Zuletzt ist es schon so müde; es sitzt zitternd da und mag und kann garnicht mehr laufen. Seht, wie die grossen Ohrmuscheln wehen. Nun schiebt die grausame Katze die Maus mit der Pfote fort, damit sie sie noch einmal fangen kann; so grossen Spass macht ihr das Spielen. Aber endlich ist es ihr auch leid geworden; ein tüchtiger Biss, und das Tierchen ist tot. Nun wirds aufgefressen, mit dem Kopf zuerst, noch hängt der Schwanz aus dem Maule. Horcht, wie es knirscht! Muss die Katze aber scharfe Zähne haben!

Aber nicht bloss im Hause hat die Katze zu tun. Auch in den Ställen, in der Scheune, auf den Böden macht sie Jagd. Manchmal geht sie auch aufs Feld und sitzt und wartet dort lange vor dem Mauseloch. Dabei kommt es garnicht drauf an, auch mal ein andres Tier zu fangen. Bekommt sie einen Vogel, so nimmt sie ihn. Manche Leute wollen sogar gesehen haben, wie sie die kleinen Vogelkinder aus dem Nest zwischen dem Korn auffrisst, und die Mutter dazu. Doch das kann ich ihr garnicht zutrauen, solche Schandtaten. Aber wie sie mit einem ganz jungen Hasen vom Felde gekommen ist, das habe ich doch öfter als einmal gesehen. Auch hab ich bemerkt, dass sie öfter einen Spatzen wegfing, der vor der Scheune sass und sich Körnlein suchte. Ja, einmal sah ich, wie sie eine arme, kleine Meise, die sich Brosamen vom Fensterbrett holte, griff und sie sofort totbiss. Da bin ich aber wirklich sehr böse auf den Vogelräuber gewesen; denn da hört doch die Gemütlichkeit auf. Mäuse und Ratten will ich ihr gern gönnen; aber weiter nichts.

Gar zu gern mag sie auch süsse Milch. Und wenn die Mutter den Milcheimer nimmt und nach dem Kuhstall geht, um zu melken, dann

passt sie ganz genau auf. Dicht läuft sie hinterher und dicht setzt sie sich an die Mutter und schnurrt und spinnt und möchte am liebsten in den Eimer steigen, wenn die warme Milch aus dem runden Euter „strulit". Jetzt steht die Mutter auf, da fängt die Katze an zu miauen und hält den Schwanz kerzengerade. Nun bekommt sie ihren Teller voll. Seht, wie zierlich sie die Milch mit dem kleinen, roten Zungenlöffel auslappt. Selbst an den Schnurrhaaren sitzen kleine Tröpfchen.

So, nun ist sie satt. Nun schlafen, irgendwo in der Sonne, wos recht warm ist. Doch nein, erst putzen und waschen. Sie setzt sich aufs Fensterbrett und dann gehts los. Wie macht sies nun? Zuerst leckt sie sich die Vorderpfote, dann streicht sie sich damit übers Gesicht, über die Augen; dann macht sie mit der Zunge wie mit einem Kamm die Haare auf dem Rücken rein und fein. Und manch ein Schmutzfink unter euch kann von dem reinlichen Waschkätzchen lernen. Ist sie satt, dann schlafen: zusammengerollt oder langgestreckt; manchmal viele Stunden hintereinander. Dann lässt sie Maus Maus sein; auch wenn die Mäuse ringsum im Stroh rascheln. Sie schläft. Da hab ich schon oft gedacht: Na, du bist mir auch ein schöner Mausejäger! Schämst du dich nicht? Aber vielleicht ist sie ja in der Nacht so „arg wüst" hinterher gewesen, während wir schliefen.

Manchmal schläft sie nicht so fest. Dann richtet sie sich von Zeit zu Zeit auf, macht einen hohen Buckel, reckt sich und streckt sich, reisst das Mäulchen weit auf, macht sich wieder dicht zusammen; die runden Augen werden wieder ganz eng und schmal, so dass es aussieht, als habe einer mit einem scharfen Taschenmesser zwei Knopflöcher in das weiche Katzenfell geschnitten. Nun schläft sie wieder. Aber manchmal kommt auch der Störenfried, der Hund. Der springt auf sie los und treibt sie weg. Seht, wie sie läuft und springt, mit langen Sätzen. Nun klettert sie auf den Apfelbaum; aber nicht allzuhoch. Da sitzt sie nun und sieht den Hund scharf an und lässt ihn bellen, bis er immer ärgerlicher wird; sie rührt sich nicht. Aber nicht immer läuft sie weg. Wenn sie grade mutig ist, dann reicht sie dem Hund mit ihrer Pfote ein paar rechts und links, dass die Blutstropfen an der Nase sitzen. Da ist ihm die Lust vergangen. Aber zuweilen spielen sie auch miteinander, und das sieht sehr drollig aus. Sie können ihre Leiber dann wunderhübsch bewegen.

Aber immer beträgt sie sich auch nicht so, wies recht ist. Ihr wisst, warum man sie Naschkatze nennt und wie sie gleich auf dem Tisch sitzt, wenn mal die Tür offen steht und niemand drin ist. Und die Katzenmusik am Abend habt ihr auch wohl schon gehört. Aber wenn Kinder gut zu ihr sind, das mag sie doch sehr gern; dann schnurrt sie wie ein Spinnrad und buckelt sich und macht den Schwanz steil. Tut ihr kein Unrecht.

Aufgaben.

1. Was die Katze alles hat.
2. Was sie damit alles kann.
3. Wenn sie Mäuse fangen will.
4. Wie sie spielt.
5. Wie sie mit dem Hunde zankt.
6. Wie sie sich putzt.
7. Warum sie fein und rein aussieht.

Auch dieser Stoff ist durch die Arbeit der Kinder zusammengetragen und vom Lehrer geordnet und dargestellt worden.

---

## Eduard Mörike.

It is strange that the German lyric poet whom a good many Germans would honor next to Goethe is so little accessible to American students. But if an edition of Goethe's poems, or those of Heine, who is popular in this country, will not pay, as publishers have assured me, it might safely be assumed that an edition of Mörike's lyrics would meet the same fate. So much the greater pity since there is practically no other way of approaching Mörike than through his lyrics—if one excepts the short story *Mozart auf der Reise nach Prag*, which has been published in an American edition. Our students know Goethe in *Hermann und Dorothea*, *Faust* and in a number of dramas, Heine they know in the *Harzreise*, and they know both of these writers in numerous lyric poems that have been taken into current collections of German verse. In the same way they become acquainted with Uhland. But Mörike is unfortunately excluded. It may occasion less surprise that none of his poems are to be found in Klenze's *Deutsche Gedichte* compiled before 1895, than that only one is to be found in Hatfield's *German Lyrics and Ballads*, which came out in 1906. For there is no doubt that in these ten years Mörike's fame grew rapidly and steadily. In 1905, when he had been dead thirty years, and his works became free to all publishers, an edition that had cost $5.00 in one week could be bought in the next for $1.50. In the 36th edition of Echtermeyer's *Auswahl Deutscher Gedichte* (Halle 1907) Mörike has found honorable recognition, there being taken from him beside gems like *Das verlassene Mägdlein*, *Um Mitternacht* and *Denk' es o Seele*, the longer and much beloved *Der alte Turmhahn*.

Accustomed to think of Heine as indisputably the first lyric poet of the 19th century in Germany, I was surprised to hear Professor Witkowski say in a lecture some years ago that Mörike was the poet whom he would like to place next to Goethe. By this he may have meant either in general significance or in similarity of nature, which of course may be entirely different things. He perhaps meant the latter, as it is certainly true, and the former statement would imply an idle comparison. Mörike's friends began early to compare him with Goethe. Hermann Kurz laughingly threatened to accuse him of having found a number of Goethe's lost lyrics and published them under his own name. There are not many men that could find such poems as Goethe would be likely to lose, no doubt. In his monograph *Mörike und Goethe* Ilgenstein begins with these words: „Liest man in den einschlägigen literarhistorischen Werken die

oft sehr karg bemessenen Stellen über den Schwaben Eduard Mörike nach, so wird fast überall in kurzer, aber beinahe übereinstimmender Weise auf eine Verwandtschaft dieses Dichters mit Goethe hingewiesen." So Harry Maync, the best biographer of Mörike, declares the relation between him and Goethe to be of the most intimate nature, not a matter of parallel passages and hindred motives. Adolf Bartels in his lampoon on Heine, which he has strangely called a *Denkmal*, thinks the place next to Goethe has been finally assumed by Mörike (page 281). Many have applied directly or indirectly to the Swabian poet the well known words in *Dichtung und Wahrheit*: „Die wahre Poesie kündet sich dadurch an, dass sie als ein weltliches Evangelium durch innere Heiterkeit, durch äusseres Behagen, uns von den irdischen Lasten zu befreien weiss, die auf uns drücken." And indeed they are eminently true of Mörike—*heiter* was a favorite word with Goethe, as it represents an essential trait of his nature; it may be affirmed likewise of Mörike. Lack of declamation, cheerfulness, chiseled certainty of expression, clearness of imagery are as characteristic of him as of Goethe. A glimpse into his life shows him to be, as an eminent painter remarked, poet all day long, and not merely at his desk.

It is true, Mörike is very German, yes even Swabian, and this may seem to hinder his entrance among us, though it should not if we wish to understand German culture. Moreover he is surely universal, as all poetry is universal if it is poetry at all. If we are to give our students only what "appeals" to them we are defeating our chief aim. If an edition of Mörike "won't sell," or even of Goethe and Heine, it is time to ask whether we are not neglecting that most German of all forms of German poetry—the lyric. Nor can the publishers be blamed. They must publish what they can sell, a principle to which no one objects as long as the right motive be openly assigned, namely bread and meat. For this must be assigned—and it is all right—not any great enthusiasm for the promotion of Germanics in America. This is not their business. But it is the business of teachers in high school and college. Mörike can be made "interesting," as those who have conscientiously tried will attest. Back of *won't sell* is always *won't buy*, and it is for those who won't buy to think of their reasons for refusing. The question has to do with others than Mörike—it concerns Hebbel and Grillparzer and all the rest. Fortunately German editions, Reclam for example, are open to those of us whose needs are not met fully by the American texts.

Certainly, if a Mörike edition is still out of the question we might expect more of his poems to be taken into some good selection of German lyrics.

Lynchburg, Va., May 23, 1908. *T. M. Campbell.*

## Berichte und Notizen.

### I. Korrespondenzen.

**Milwaukee.**

Dank den Bemühungen des Staatsverbandes des D.-A. N. B. wurde die Feier des Deutschen Tages hierselbst festlich vollzogen. Ein zahlreiches Publikum hatte sich eingefunden, um den mustergültigen Vorträgen von Ferullos Musikkapelle sowie denjenigen des hiesigen Männerchors zu lauschen. Den Glanzpunkt des Abends bildete jedoch die gehaltvolle, sinnreiche und wohldurchdachte Festrede des Hrn. Prof. A. R. Hohlfeld von der Staatsuniversität. Die folgenden Punkte wurden vom Redner besonders hervorgehoben.

(Der hier folgende Abschnitt ist weggelassen, da die Umschau dieses Heftes, die bereits im Satz war, als wir diesen Bericht erhielten, gleichfalls die Grundgedanken von Prof. Hohlfelds ernstem Appell an das Deutschamerikanertum wiedergibt. D. R.)

Der zweite Redner des Abends, Staatssenator Fairchild, schilderte in meisterhafter Weise den wichtigen Einfluss, welchen das deutsche Element auf die sozialpolitische Entwickelung des Landes stets ausgeübt habe und noch jetzt ausübe. Beide Reden wurden mit grossem Beifall aufgenommen, und die Anwesenden verliessen die Halle mit dem Gefühl, einer gediegenen, echt deutschen Feier beigewohnt zu haben.

Die erste diesjährige Versammlung des Milwaukeer Verbandes deutscher Lehrer fand am 28. September statt. Die Sitzung wurde von dem Supt. des deutschen Unterrichts, Herrn Leo Stern, eröffnet. In einem kurzen Rückblick auf die vorjährige Tätigkeit wurde besonders des erfolgreich verlaufenen deutschen Lehrertages Erwähnung getan. Der erzielte Überschuss wurde der Kasse des Deutschen Lehrervereins überwiesen. Weiter erörterte Herr Stern die Stellung des deutschen Unterrichts an unseren öffentlichen Schulen. Dieselbe sei eine befestigtere als je zuvor. Um aber dem deutschen Unterricht stets weitere Grenzen und eine grössere Bedeutung zu verschaffen, müsse jeder einzelne Lehrer ziel- und selbstbewusst wirken und auftreten und allen etwaigen Versuchen, die dem deutschen Unterricht zugemessene Zeit zu beschränken, energisch die Front bieten. Recht so! Aufrecht gehe der Mensch, denn das allein unterscheidet ihn etc, und das Kriechen hat von jeher Tyrannen geschaffen. Nach Verlesung des Jahresberichtes wurde der folgende neue Vorstand erwählt: Präs., Chas. M. Purin; Vizepräs., Frau Emma Dapprich; prot. Sekretär, Henry Lienhard, und korresp. Sekretärin und Schatzmeisterin, Frl. Ella Schroeder.

Unser eifriger und tatkräftiger Supt. des Deutschen, Herr Stern, wird auch in diesem Schuljahr einen Vortragskursus für Lehrer abhalten, und zwar wird derselbe auf die neuere deutsche Literatur Bezug haben. Es wird von den Teilnehmern Arbeit erwartet, wie sie etwa in den Seminarklassen der Universitäten üblich ist.

Der Bericht des Komitees für Regeln, wonach eine 15 bis 20 Prozent betragende Erhöhung der Gehälter der Lehrer, Prinzipale, Supervisoren und Hilfssuperintendenten erfolgen soll, ist bis zur nächsten Sitzung des Schulrats zurückgelegt worden. Hoffentlich erweist sich die geplante Erhöhung nicht als ein Lehrerwahn.

Wie es amtlicherseits verlautet, ist die diesjährige Teilnahme an dem deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen eine äusserst rege; dieselbe beträgt in den Graden I bis VIII über 90 Prozent, in den Hochschulen etwa 55 Proz. der Gesamtzahl der Schulkinder.

Mit elf gegen zwei Stimmen wurde die Empfehlung des Komitees für Prüfungen und Ernennungen, den acht von der Nat. Civic Federation ausgewählten Lehrern der Milwaukeer Schulen, zwecks einer Studienreise nach Europa einen monatlichen Urlaub bei vollem Gehalt zu erteilen, von unserem Schulrat gutgeheissen.

Unter den für die Wintersaison von der Schulverwaltung veranstalteten freien Vorlesungen sind besonders zu erwähnen:

Eine Serie von 6 Vorträgen über ansteckende Krankheiten, ihre Ursachen und Verhütungsmittel, von Prof. W. D. Frost, Madison.

Gleiche Anzahl von Vorträgen über Wetterkunde gibt W. C. Devereux von der hiesigen meteorologischen Station.

Prof. S. W. Gilman, Madison, spricht an sechs Abenden über Buchführung und Probleme im Handelsleben.

In der am 12. Okt. abgehaltenen Versammlung der Hochschullehrer empfahl unser Supt. Herr Pearse die Einführung einer Nachhilfestunde, in der die minderbegabten Schüler ihre Lehrer um Rat und Beistand angehen könnten. Es wurde ferner erwähnt, dass die Gesamtzahl der Schüler in den Hochschulen in den letzten vier Jahren eine Zunahme von 50 Prozent zu verzeichnen habe.

Die sogenannten Fraternities und Sororites der hiesigen Hochschüler haben unserem Schulrat schon viel Schweiss und manche kummervolle Stunde bereitet. Ob die Herren Direktoren es wirklich wagen werden, die Schülervereine abzuschaffen und somit dem Unwesen ein Ende zu machen, steht zu bezweifeln. (Laut Beschluss der Schulbehörde vom 3. Nov. sind alle geheimen Schülervereinigungen von diesem Tage an aufgehoben. D. R.)

Der Unterricht an den Abendschulen ist seit dem 20. Oktober in vollem Gange. Schon am ersten Abend hatten sich 2221 Schüler gemeldet. Dieselben verteilen sich wie folgt: Elemen-

tarschulen 1520, Kochschulen 483 und Hochschulen 218.

Auf Anregung des Prof. Hohlfeld von der Staatsuniversität wurde am 23. Okt. hierselbst eine neue Vereinigung ins Leben gerufen — die deutsche literarische Gesellschaft. Etwa zwanzig Personen — Lehrer, Schauspieler, Kaufleute, darunter auch eine Anzahl Damen, haben sich am ersten Abend zur Mitgliedschaft gemeldet. Das für die nächste Zusammenkunft festgesetzte Programm bringt eine kurze Besprechung von Otto Ludwigs „Heiteretei" von Dr. Baer und einen Vortrag von Herrn Karl Schauermann über den Lyriker Gustav Falke. Wir wünschen dem zeitgemässen Unternehmen den besten Erfolg. **C. M. P.**

### Newark, N. J.

Dr. Wilhelm Julius Eckoff.† Rasch tritt der Tod den Menschen an. Diese alte Wahrheit mussten kürzlich die Freunde und Kollegen von Dr. Wilhelm Julius Eckoff wieder auf neue erfahren, als sie die Kunde von dessen plötzlichem Dahinscheiden vernahmen. Am Freitag, den 25. September, versah er sein Amt als Prinzipal der Oliver St. öffentlichen Schule noch wie gewöhnlich, ohne dass er über irgend welches Unwohlsein geklagt hätte. Am Abend stellten sich innerliche Schmerzen bei ihm ein, und schon am Sonnabend Vormittag musste er sich wegen Blinddarmentzündung im deutschen Hospitale einer Operation unterwerfen. Die Operation selbst nahm zwar einen günstigen Verlauf, aber am nächsten Tage stellten sich bedenkliche Symptome ein. Der Patient wurde zusehends schwächer und erlag am Dienstagmorgen dem Allbezwinger Tod.

Der Verstorbene war, obwohl kinderlos, glücklich verheiratet. Er vermählte sich im Jahre 1892 mit Miss Alice M. Lockwood, Lehrerin an der Hochschule in Jersey City und Tochter eines Methodisten-Geistlichen.

Dr. Eckoff wurde im Jahre 1853 in Hamburg geboren. Im dortigen Seminare bildete er sich zum Elementarlehrer aus und kam etwa ums Jahr 1875 nach Amerika. Nachdem er einige Zeit an dem Sachs'schen Institut in New York und an der Hobokener Akademie unterrichtet hatte, erhielt er 1877 Anstellung an der hiesigen d. e. Greenstr.-Schule. Im Herbst 1880 übernahm er die öffentliche Schule in Woodridge bei Carlstadt, N. J. Dort blieb er nur ein Jahr, um dann nach New York überzusiedeln, wo er sehr lohnende Beschäftigung als Privatlehrer fand und nebenbei literarisch tätig war. Im Jahre 1883 folgte er einem Rufe der Regierung der Republik Nicaragua, um dort die Leitung und Reorganisation des gesamten Schulwesens zu übernehmen. Nach Jahresfrist kehrte er jedoch nach den Vereinigten Staaten zurück und erhielt Anstellung als Lehrer für den deutschen Unterricht an der Hochschule in Jersey City. Hier widmete er sich neben seiner Schularbeit pädagogischen und philosophischen Studien und erwarb sich 1891 von der Universität von New York die pädagogische, und etwas später von der Columbia Universität die philosophische Doktorwürde. Im Jahre 1893 übernahm Dr. Eckoff eine Professur für Philosophie in Colorado und 1894 eine solche für Pädagogik in Illinois. Doch zog es seine Frau wieder nach dem Osten. Er gründete 1895 in Suffern, N. Y., ein Privatinstitut, die sogenannte Herbart Preparatory School. Da das von ihm gemietete Schulgebäude im Jahre 1902 in andern Besitz überging, verlegte er sein Institut unter dem Namen Woodcliff School nach South Orange bei Newark, N. J. Die Schülerzahl war nicht gross. Er erhielt aber von den Pensionären, den Söhnen sehr vermögender Eltern, ansehnliches Schul- und Kostgeld, so dass er sich finanziell sehr gut stand. Wegen Herzleidens seiner Frau, der die Führung des Haushaltes oblag, gab er 1905 die Schule auf und übernahm eine Prinzipalstelle in Newark, und zwar an der Süd-16. Str. Ein Jahr später wurde er als Prinzipal an die Oliver St. Schule versetzt. Er-verwaltete sein Amt mit der grössten Gewissenhaftigkeit und viel Geschick.

Dr. Eckoff beteiligte sich während seines früheren Aufenthaltes in Newark mit Begeisterung an den Bestrebungen des Nat. D. A. Lehrerbundes; er war Präsident des 11. Lehrertages in Newark im Jahre 1880 und fleissiger Mitarbeiter der „Erziehungsblätter". Zur Zeit seines Wirkens in Jersey City war er ein eifriges Mitglied des „Vereins der deutschen Lehrer Newarks und der Umgegend". Er hielt wiederholt gediegene Vorträge und beteiligte sich stets lebhaft an den Debatten. Im Jahre 1903 schloss er sich dem Vereine, der jetzt den Namen „Verein deutscher Lehrer New Yorks und der Umgegend" führt, zum zweiten Male an. Doch schickte er vor 2½ Jahren seine Resignation ein, da, wie er sagte, seine Zeit anderweitig zu sehr in Anspruch genommen sei.

Der Verstorbene war ein Mann von beneidenswerten Geistesgaben und be-

sass ein ausserordentliches Lehrgeschick. Er hatte ein fabelhaftes Gedächtnis und eine seltene Rednergabe. Er sprach fliessend, und wenn er sich an Debatten beteiligte, so nahmen seine Ausführungen gewöhnlich die Gestalt eines zweiten Vortrages an. Die Besucher des 26. Lehrertages in Buffalo im Jahre 1896 werden sich noch erinnern, wie Dr. Eckoff bei der Debatte über den Vortrag des jetzigen Seminardirektors Herrn Max Griebsch „Die Gegner des Herbartschen Erziehungs- und Unterrichtssystems" sich mit dem Vortragenden vollständig einverstanden erklärte und im Anschluss an diese Erklärung aus dem Stegreif einen brillanten Vortrag hielt, worin er seiner Begeisterung für die Herbartsche Philosophie und Pädagogik Ausdruck verlieh.

Für fremde Sprachen besass Dr. Eckoff besonderes Talent und grossen Eifer. Die englische Sprache beherrschte er nach kurzem Hiersein in hohem Grade. Infolge seiner Berufung nach Nicaragua studierte er eifrig Spanisch und lernte es in kurzer Zeit. Lateinische und griechische Schriftsteller studierte er im Originaltext. Er las französische, italienische, hebräische und holländische Werke. Den Landaufenthalt während seiner Ferien benutzte er gewöhnlich dazu, um ungestört zu studieren. Bei seinem letzten Ferienaufenthalte in Halifax begann er ein Buch über die Philosophie des Aristoteles zu schreiben. Er wollte es zuhause vollenden, aber der jähe Tod machte leider einen Strich durch die Rechnung.

Dr. Eckoff war ein durchaus ehrenwerter Charakter. Wer ihn in Ruhe liess, den liess er auch in Ruh. Er zeigte sich zuweilen als Sonderling, besonders wenn seine hochgewachsene Gestalt erhobenen Hauptes, die Augen in unbestimmte Ferne gerichtet, niemanden beachtend, wie ein Autokrat durch die Strassen schritt. Manchmal schien er ganz unzugänglich, mitunter aber war er der unterhaltendste Mensch von der Welt, vornehmlich, wenn er mit alten vertrauten Bekannten in Berührung kam. Dann riss der Faden der Unterhaltung nie ab. Er war ein scharfer Beobachter und wusste die Personen, mit denen er in Berührung kam, nach kurzer Zeit richtig abzuschätzen.

Am Donnerstag, den 24. September, besuchte er den Einsender dieses Nekrologes zum letzten Male. Es war einen Tag vor dem Auftreten der todbringenden Krankheit. Die Unterhaltung mit ihm von nachmittags 4 Uhr bis abends 9 Uhr war mir ein Genuss wie immer. Er erfreute sich der besten Gesundheit. Da, am Dienstag, ohne dass ich von der Krankheit erfahren, brachte die Nachmittagszeitung die Nachricht von seinem Tode!

Die sehr einfache Leichenfeier fand am nächsten Donnerstagnachmittag 2 Uhr im Trauerhause statt. Unmittelbar darauf wurden die sterblichen Überreste des Dahingeschiedenen nach dem Roseland Friedhofe übergeführt, um dort im Krematorium in Asche verwandelt zu werden. **H. G.**

### New York.

Die Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend am 3. Oktober in den Räumen des Deutschen Pressklubs war gut besucht. Die Erledigung der Vereinsgeschäfte nahm den grösseren Teil der Zeit in Anspruch. Neu aufgenommen wurden die Herren: Dr. M. Grossmann, Plainfield, N. J.; Theodor Stefani, Kurt E. Richter und Paul Kämmerling, New York; J.Frahm, Newark, N. J., und Otto Hoch, Carlstadt, N. J.

Sämtliche Beamten des Vereins hatten im vergangenen Jahre ihres Amtes so trefflich gewaltet, dass sie auf allgemeinen Wunsch wiedergewählt wurden, und zwar Herr Dr. Tombo als Vorsitzender, Herr Hugo Geppert als Vizepräsident, Dr. Alois Hoelper als Sekretär und Dr. Hahner als Berichterstatter. Herrn Dr. Tombo ist der Verein für die Weiterführung seines Amtes zu besonderem Danke verpflichtet. Nur seinem uneigennützigem Interesse am Wohle des Vereins ist es zuzuschreiben, dass er eine Wiederwahl nicht energisch ablehnte. Trotzdem sein Gesundheitszustand oft vieles zu wünschen übrig liess und er anderweitig mit Geschäften überhäuft war, fand er doch immer Zeit, die Vereinssitzungen in meisterhafter Weise zu leiten und tüchtige Kräfte für die Vorträge zu gewinnen. Sein ruhiges Wesen, sein feiner Takt und seine ausgedehnte Erfahrung auf dem Gebiete der Pädagogik werden dem Verein auch im neuen Jahre sehr gut zustatten kommen.

Dem vor kurzem verstorbenen früheren Mitgliede des Vereins, Herrn Dr. Eckoff von Newark, widmeten die Herren Von der Heide, Hugo Geppert und Dr. Monteser warme Worte der Anerkennung seiner Verdienste. Alle Anwesenden erhoben sich zum ehrenden Andenken an den Verstorbenen von ihren Sitzen.

Darauf erstattete Dr. Hoelper kurzen Bericht über die Verhandlungen des Lehrertages und sprach sich höchst anerkennend über den gelungenen Verlauf desselben und speziell über die gediegene Gastfreundschaft der Stadt Milwaukee aus.

Die Nachricht, dass der Lehrerbund im kommenden Sommer in New York tagen werde, wurde mit ungemischter Freude begrüsst. Sofort schritt man zur Ernennung eines Komitees, dessen Aufgabe es sein wird, einen angemessenen Festplan zu entwerfen und die übrigen deutschen Vereine der Stadt zur Teilnahme an der Feier heranzuziehen. Die Herren des Komitees werden es sich angelegen sein lassen, dass den Teilnehmern am nächsten Lehrertage das Bestmögliche in jeder Hinsicht geboten werde. **L. H.**

## II. Umschau.

Die Feier des deutschen Tages. Auch in diesem Jahre ist der deutsche Tag überall in den VereinigtenStaaten, wo Deutsche wohnen, in festlicher Weise begangen worden. Besonders feierlich war wohl der Tag in Germantown selbst, wie wir aus einem längeren Bericht der New Yorker Staatszeitung entnehmen. Gelegentlich der zweihundertundfünfundzwanzigsten Wiederkehr des Tages der Landung von Franz Daniel Pastorius wurde in Germantown, der ersten deutschen Pflanzstätte auf amerikanischem Boden, der Grundstein zu einem Pastoriusdenkmal gelegt. Ferner wird zur Erinnerung an den Tag der Grundsteinlegung ein Buch mit dem Titel: „ Buch der Deutschen“ herausgegeben. Aus der ganzen Union waren Vertreter erschienen. Die Redner des Tages waren Pastor von Bosse, der deutsche Geschäftsträger Graf Hatzfeld-Wildenburg, der den Gruss des Kaisers überbrachte, Dr. C. J. Hexamer, Präsident des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Hermann Ridder aus New York, Gouverneur H. Stuart von Pennsylvanien u. a.

Aus Houston, Texas, ging uns eine 32 Seiten starkeFestausgabe der deutschen Zeitung zu, deren Inhalt — es befinden sich darunter gediegene deutschamerikanische Gedichte und Novellen, — beredtes Zeugnis von der Begeisterung ablegt, welche die Bestrebungen des Nationalbundes sogar in den fernen Städten der Union getragen haben.

Die Feier in Milwaukee war auch in diesem Jahre eine würdige und das Interesse an der Sache vielleicht lebendiger als je zuvor. Vor einer dichtgedrängten Zuhörerschaft hielt Herr Professor Hohlfeld von der Staatsuniversität zu Madison im Hippodrom die Festrede, in welcher er in ernster, überzeugender Weise den Deutschamerikanern ihre Pflichten vor Augen führte.

Leider können wir von dieser herrlichen Rede nur einige der wichtigsten Punkte hervorheben:

Als gute Deutsche müssen wir uns rückhaltlos zu der Überzeugung bekennen, dass auch das Deutschamerikanertum wahrhaft kulturelle Erfolge von bleibendem Werte und werbender Kraft nur dann erzielen kann, wenn sie der Ausfluss einer wahrhaft würdigen deutschamerikanischen Gesinnung sind. Bei all den Ruhmestaten, auf die wir zurückblicken, ist es noch nicht gelungen, ein wirklich bodenwüchsiges Deutschamerikanertum zu schaffen; dies zu erzielen wird eine unsrer vornehmsten Aufgaben sein. Stolz auf sein amerikanisches Bürgertum, wie auf seine deutsche Abkunft, soll der Deutschamerikaner mit gleicher Liebe am alten und am neuen Vaterlande hängen. Statt des schwächenden Gefühls der Heimatlosigkeit muss er es lernen, das Wohl und Wehe eines verdoppelten Heimatssinnes als Stärkung zu empfinden. Nicht nur in zwei Sprachen muss er zu Hause sein, sondern in gewissem Sinne in zwei Kulturwelten. Zum mindesten soll er bestrebt sein, aus beiden das Beste sich anzueignen und das Unzulängliche abzustossen. Im Mittelpunkt all unsrer Bestrebungen steht das Bemühen um die Erhaltung der deutschen Sprache, denn ohne sie können wir die Rolle deutscher Kulturvermittlung gewiss nicht spielen.

Soviel nun auch schon geleistet sein mag, so muss zu dem BestehendenNeues treten, das noch fehlt. Professor Hohlfeld empfahl sodann als im Interesse aller deutschamerikanischen Bestrebungen:

Gründung einer Vereinigung einflussreicher Bürger, die sich ähnlich wie die germanistische Gesellschaft in NewYork kultureller Veranstaltungen aus eigener Initiative annehmen kann.

Schaffung einer deutschen literarischen Gesellschaft, die den Besten, welche sich für Literatur interessieren, als Sammelpunkt dienen könne.

In Städten mit starker deutscher Bevölkerung die Bestände der Bibliotheken an deutscher und deutschamerikanischer Geschichte und Literatur nach Kräften zu vermehren.

Milwaukee sollte ein tüchtiges Museum für deutsche Kunst besitzen.

Die deutsch-geschichtliche Forschung des Staates Wisconsin mus neu belebt werden durch Errichtung einer geeigneten Gesellschaft für die Geschichte der Deutschen Wisconsins.

An der Staatsuniversität zu Madison sollte eine Professur für deutschamerikanische Geschichte und Literatur gegründet werden.

Die zu Ehren von Karl Schurz an der Staatsuniversität gestiftete rotierende Professur für deutsche Gelehrte ist nach Kräften mit Geldmitteln zu unterstützen.

Vor allem aber ist es Pflicht Milwaukees und Wisconsins, voranzugehen im weiteren finanziellen Ausbau des in ihren Grenzen gelegenen Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars, das seine Daseinsberechtigung unter den drückendsten Verhältnissen immer aufs neue bewährt hat. Denn nur bei ausgedehnter weiterer Unterstützung kann es zu dem werden, wozu es berufen ist.

Friedrich Paulsen.† Der in der ganzen gelehrten Welt rühmlich bekannte Dr. Friedrich Paulsen, Professor der Philosophie an der Universität Berlin, ist am 14. August im Alter von 62 Jahren an einem unheilbaren inneren Leiden gestorben. Nicht allein die Fachwissenschaft, auch weitere Kreise Gebildeter beklagen sein Hinscheiden, denn er war einer der hervorragendsten Geister auf dem Gebiete der Philosophie und Pädagogik. Als Lehrer hatte er ausserordentlichen Erfolg; zwar nicht durch den Glanz seiner Rede, sondern mehr durch sein ausgezeichnetes pädagogisches Geschick. Die Schärfe seiner Auffassung spiegelte sich wider in der Klarheit, mit welcher er den Stoff entwickelte. Diesem Vorzuge verdanken seine Werke „Einleitung in die Philosophie", „Ethik", „Geschichte des gelehrten Unterrichts", „Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung" ihre grosse Wirkung. Zu all den mannigfachen pädagogischen Fragen der Gegenwart hat er in seiner massvollen, jedoch entschiedenen Weise Stellung genommen. Obgleich Idealist und Optimist, hatte er jedoch keine Nachsicht für die Verirrungen zeitgenössischer Oberflächlichkeit, und noch kurz vor seinem Tode sprach er mit beinahe ungeduldigem Tadel von dem neuen philosophischen Spielzeug, dem sogenannten Pragmatismus.

Paulsens Interesse beschränkte sich indessen nicht auf sein deutsches Vaterland, auch hier in Amerika nahm er lebhaften Anteil an der Entwicklung der Wissenschaft. Als die philosophische und pädagogische Abteilung der Columbia Universität ins Leben trat, gab er bereitwilligst Ratschläge und Anregungen und freute sich herzlich über den Erfolg des Unternehmens. In gleicher Weise ist ihm das Teachers' College in New York verpflichtet.

Aus seinem Lebenslauf erwähnen wir nur, dass Friedrich Paulsen als Sohn einfacher Bauersleute zu Langenhorn in Schleswig aufwuchs. Zu Altona besuchte er das Gymnasium und studierte in Erlangen, Bonn und Berlin, erst kurze Zeit Theologie, dann Philosophie. 1875 trat er als Privatdozent in den Lehrkörper der Universität Berlin, woselbst er 1878 ausserordentlicher und 1893 ordentlicher Professor wurde.

Ein Engländer über die Koedukation in den Vereinigten Staaten. Ein ungenannter Verfasser veröffentlicht einen Artikel in der Londoner Times über „Co-Education and Secular Education in the United States", der in der „Educational Review" abgedruckt ist.

In wohlwollender und zugleich verständnisvoller Weise bespricht der Verfasser die Verhältnisse an den amerikanischen Schulen. Wir wollen bloss die hauptsächlichsten Züge heraus greifen.

Was in Amerika immer wieder vergessen wird, ist die Tatsache, dass der Erziehungsprozess nicht in einem mechanischen Zusammentreffen von Textbuch oder Idee mit dem Verstande besteht, sondern in dem Verkehr lebender Wesen unter einander. Deshalb ist auch des Lehrers Persönlichkeit ein bei weitem wichtigerer Faktor als das Textbuch. Wenn nun auch in Amerika der Lehrerstand sich immer grössere Opfer auferlegt, um seine berufliche Vorbereitung in jeder Weise auszudehnen und zu vervollkommnen, so ist das Einkommen diesen Opfern und Anstrengungen durchaus nicht angemessen. Ein vereintes Vorgehen nach dem Beispiel der „Labor Unions", um höhere Gehälter zu ertrotzen, wurde zwar angeregt, aber

als verwerflich und dem Lehrerstande unwürdig aufgegeben.

Wohl infolge des kärglichen Einkommens sind die männlichen Lehrer merklich hinter den weiblichen zurückgeblieben, so dass heute unter zehn Lehrkräften etwa 8 Damen sind. Deshalb kann es vorkommen, dass im Gespräch mit Schuljungen unter 18 Jahren ein Herr mit „M'am" angeredet wird, besonders wenn der betreffende Herr ein Lehrer ist. In Elementarschulen mag dieses überwiegende weibliche Element gute Dienste leisten; vielleicht dass auch die amerikanische Denkweise richtig ist, die einen Mann gering achtet, der willens ist, seine Zeit und Kraft dem verwickelten Getriebe des Elementarunterrichts zu widmen, wo doch die Geduld, Sympathie und Einsicht der Frau besser begreift und die unsteten Gemüter besser zu behandeln weiss. Aber in den „High Schools" sogar kommt es vor, dass Knaben im Alter von 18 Jahren, deren physische Entwicklung besondere Sorgfalt erheischt, von Damen unterrichtet werden, die oft kaum wenige Jahre älter sind als ihre Schüler. Viele Männer gestehen heute offen, dass sie in jener kritischen Periode, die keinem Jüngling erspart bleibt, infolge dieses Systems empfindlichen Schaden genommen hätten. Es gibt jetzt schon zahlreiche Lehrer und Lehrerinnen, die es als einen Nachteil beklagen, dass in den Mittelschulen und den Oberklassen der Elementarschulen Damen in der Überzahl sind.

Diese Verhältnisse müssen wir in Verbindung mit dem System der Koedukation betrachten. Die Mehrzahl der amerikanischen Lehrer ist der Ansicht, dass dieses System mehr als ein anderes geeignet sei, geschlechtlichen Fehltritten und leidenschaftlicher Spannung vorzubeugen. Andere Ergebnisse aber, weniger ausgezeichnet und weniger in die Augen springend, verdienen gleichfalls Beachtung. Ihre tiefgehendste und bleibendste Wirkung übt die Koedukation auf Knaben während der Reifeperiode aus. Mädchen kommen viel rascher darüber hinweg; schon im Alter von 14 Jahren, beim Eintritt in die Mittelschule ist das Mädchen zwei bis drei Jahre dem Knaben voraus. In Zielbewusstsein, ausdauerndem Fleiss und weiblichen Instinkten ist sie schon Weib; des Knaben Geist und Körper jedoch befinden sich noch zwei bis drei Jahre lang in einem Zustand der Gärung; kein Wunder also, dass überall, wo Sammlung, Konzentration erforderlich ist, das Mädchen den Knaben hinter sich lässt. Da in den meisten „High Schools" die Mädchen zahlreicher sind, gestalteten sich naturgemäss die Schulkurse selbst so, dass sie mehr den Fähigkeiten der Mädchen als denen der Knaben entsprechen. Dazu kommt noch, dass in Klassen, wo Jungen mit Mädchen zusammen von Damen unterrichtet werden in Fächern, die wiederum den Mädchen besser angepasst sind, als den Knaben, letztere bei der Lehrerin nicht das Verständnis finden, das ihnen eben nur ein Mann entgegen bringen könnte. Der einmal nicht zu unterdrückende Drang zur Nachahmung macht dann aus den Knaben eine Art minderwertige Mädchen, d. h. sie nehmen die Zartheit und Empfindsamkeit der letzteren an, ohne aber weder die weiblichen noch die männlichen Charaktervorzüge zu besitzen. Diese Knaben erreichen weder die Frau noch das Mädchen, und wenn sie schliesslich in den Besitz aller ihrer Kräfte gelangt sind, müssen sie bemerken, wie sehr ihre männliche Würde geschädigt ist, sie haben das Selbstvertrauen verloren, und dies ist der grösste Verlust, den ein Mann erleiden kann, denn ein Charakter ohne Selbstvertrauen ist undenkbar.

In richtigem Verständnis dieser Umstände hat ein Chicagoer Schulvorstand damit begonnen, Knaben und Mädchen während dieser kritischen Periode zu trennen, um sie daran zu gewöhnen, diese charakteristischen Abweichungen zu zeitigen, und dieser Schritt kann nur gelobt werden. Dieselbe Erscheinung kann Stärke im Mann und Schwäche bei der Frau bedeuten, und was bei der Frau gut erscheint, dürfte im männlichen Charakter verhängnisvoll werden. Nach der Tugend, welche christlich und geschlechtslos sein mag, kommt noch eine andere Tugend, die eben die beiden Geschlechter charakterisiert. Diese tiefer liegende männliche Tugend muss der Amerikaner zu erhalten suchen; denn ein Mann, eine Nation, eine Zeit, die weibisch wird, muss notwendigerweise in ihrem Werte sinken. Und in der Tat scheint gerade im Falle Amerikas keine andere Frage so nachaltig mit der nationalen Grösse zusammen zu hängen als eben die der nationalen Mannhaftigkeit. Betrachten wir die politische Verderbtheit, ist sie nicht ein direkter Angriff auf die Grundfesten der Demokratie? Wenn auch der eine oder andere sich darüber ereifert und das Einschreiten der gesetzgebenden Körperschaft verlangt, so geschieht doch nichts, obwohl diese Politiker einen verschwindenden Bruchteil der Bevölkerung ausmachen. Zu einem entscheidenden Schritt fehlt der

moralische Mut, und wenn wir auch an dem Sinn für Rechtlichkeit nicht zweifeln, so ist doch überall die gleiche Tatsache festzustellen: sie finden sich mit den Verhältnissen ab und tun gar nichts, weil die Reform vielleicht mit Schwierigkeiten verknüpft wäre. Gerade so macht es der Schüler in der "High School", der von zwei Kursen den leichteren wählt, wenn er auch zu nichts führt.

Einer der letzten Artikel des verstorbenen Prof. Friedrich Paulsen in der Berliner Internationalen Wochenschrift betitelt sich: „Eine neue deutsche Universität im Osten". Die Schrift enthält den ernstgemeinten Aufruf, die gegenwärtige Akademie zu Posen in eine vollgiltige Universität umzuwandeln. Paulsen beklagt die Entwicklung solcher Riesenuniversitäten wie Berlin, München und Leipzig und hofft, dass eine neue Hochschule zu Posen besonders Berlin etwas entlasten würde. Er ist überzeugt, dass eine solche Universität für die deutsche Kultur in Posen dieselbe Früchte zeitigen müsse, wie dies Strassburg seit 1870 in Elsass-Lothringen getan. Da seit dem deutsch-französischen Kriege nur eine einzige neue Universität gegründet wurde trotz der inzwischen um 70 Prozent gesteigerten Bevölkerungszahl, wäre es die höchste Zeit, eine Anzahl neuer deutscher Universitäten ins Leben treten zu lassen.

Aus den statistischen Berichten über deutsche Kolonisation entnehmen wir, dass im ganzen Jahre 1907 nicht mehr als 37 Personen nach Afrika auswanderten. So gewährt Deutschland das eigentümliche Bild eines nach überseeischen Provinzen trachtenden Staates, dessen Bevölkerung jedoch mit ausserordentlicher Zähigkeit am Vaterlande festhält. Die Einwanderung nach den Vereinigten Staaten ist ebenfalls schon seit den letzten zehn Jahren bedeutend gesunken; selbst die letzten Jahre ausserordentlicher Wohlfahrt in der Union haben die deutsche Auswanderung nicht steigern können. Aber auch Brasilien, dessen deutsche Bevölkerung sich auf über eine halbe Million belaufen soll, erhält so zu sagen gar keine deutschen Auswanderer mehr; dort sind jährlich noch 1890 durchschnittlich 5000 Deutsche eingewandert, 1902 zählte man nur 807, 1907 bloss noch 167. Ebensowenig empfängt Argentinien mit seinen günstigen Lebens- und Ansiedelungsbedingungen deutsche Einwanderung. Wenn man an deutsche Verhältnisse die Auswanderungszahl als Massstab anlegen kann für die Zufriedenheit des Volkes, so kommen wir zu dem Schluss, dass zur Zeit eine ungewöhnlich gleichmässige Befriedigung daselbst herrschen muss. In den Jahren 1902 bis 1907 hat die jährliche Auswanderung durchschnittlich 31,000 nicht überschritten. Mit einer Bevölkerungsziffer von über 60 Millionen, die auf einem Flächenraum, kleiner als der des Staates Texas, zusammengedrängt sind, gewinnt Deutschland tatsächlich mehr durch Einwanderung, als es durch Auswanderung verliert.

„Die Erlöserinnen der deutschen Volksschulen" nennt Ludwig Gurlitt in einem Artikel (Zukunft No. 42) die Lehrerinnen, indem er schreibt: "In den Vereinigten Staaten liegt jetzt die Schulerziehung auch der männlichen Jugend fast ganz in den Händen von Frauen und Mädchen. Nach den Zeugnissen all derer, die sich darüber öffentlich geäussert haben, ist der Erfolg durchaus erfreulich. Die sonst so trotzige amerikanische Jugend beugt sich mit einem früh erwachenden Gefühl von Ritterlichkeit der weiblichen Autorität. Unter der milderen Zucht erwachsen starke, harte Männer. Die deutschen Volksschullehrerinnen leiden noch zu sehr unter der Abrichterei in den Seminaren, die sie zu Lern- und Lehrautomaten macht; sie leiden auch noch unter anerzogenem Mangel an Selbstvertrauen. Wenn sie erst die Hochachtung vor dem männlichen Vorbild verlernt haben, dann ist gerade von ihnen eine Erlösung unserer Volksschulen aus allem Elend zu erhoffen."

In demselben Artikel kündigt Herr Gurlitt ein grösseres pädagogisches Werk an, so dass sich die Leipziger Lehrerzeitung der Bemerkung nicht enthalten kann: „Hoffentlich beschränkt sich der Verfasser dabei auf das, was er versteht — wenn seine geistige Sehkrakt nicht überhaupt Schaden gelitten hat — auf den Unterricht an Gymnasien und die Erziehung im Hause."

Der deutsche Unterricht in England. The Educational Times berichtet, dass Prof. Kirkpatrick, welcher in den Edinburger Ferienkursen sprach, auf das Studium des Deutschen hingewiesen und sein Bedauern darüber ausgesprochen habe, dass dieser Gegenstand in England so vernachlässigt werde.

In Russland und Frankreich und vielen anderen Ländern wäre Deutsch eines der Hauptfächer der Erziehung, und alle wüssten, dass Deutsch absolut unerlässlich für den akademischen Schüler, den

Mann der Wissenschaft, den Mann der Literatur, den Geschäftsmann wäre. Man hätte es oft sagen hören, dass diese „schrecklichen Deutschen" sie sowohl auf dem Gebiete der Wissenschaft als auch auf dem des Geschäftes ausstächen. Der Grund dafür wäre einfach, dass die Deutschen betriebsamer und ausdauernder seien; und anstatt feindliche Tarife in diesem Lande zu errichten, um „diese schrecklichen Deutschen" auszusperren, würde es unendlich viel besser sein, wenn die britische Jugend die deutsche Sprache lernte. Er könnte nicht verstehen, warum die Autoritäten auf dem Gebiete der Erziehung in ihren Schulen nicht auf dem Unterricht des Französischen und Deutschen beständen. Es schiene ihm, als wenn ihre Schulen und ihre Erziehungs-Autoritäten das Deutsche getötet hätten, was doch eines der Dinge sei, dessen sie am meisten bedürften. Auch die „Educational Times" bemerkt dazu: „Wo die Schuld auch immer liegen mag, es kann kein Zweifel sein, dass Prof. Kirkpatricks Behauptung von der Notwendigkeit des Deutschunterrichts richtig ist."

Deutsch als Weltsprache der Wissenschaft. Vom 15. Orientalistentage zu Kopenhagen teilt die Zeitschrift des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins mit, dass etwa 450 Gelehrte aus allen Enden der Welt vertreten waren, darunter 26 amtliche Vertreter deutscher Staaten, Universitäten und wissenschaftlicher Anstalten, ausserdem noch etwa 75 deutsche Gelehrte, im ganzen über 100 Deutsche, also etwa ein Viertel aller Teilnehmer. Von den 82 im Bericht angeführten Vorträgen und Berichten wurden nicht weniger als 43, also über die Hälfte, in deutscher Sprache abgehalten, in englischer Sprache nur 23, trotzdem ungefähr 90 Gelehrte aus englisch sprechenden Ländern versammelt waren. Deutsche Vorträge aber wurden nicht nur von Reichsdeutschen und Deutschösterreichern, sondern auch von Russen, Ungarn, Polen, Holländern, Amerikanern, Griechen, Schweden und Dänen gehalten. Wieder ein Beweis dafür, dass Deutsch immer mehr zur Weltsprache der Gelehrten wird.

Ein Erfolg der Frauenrechtlerinnen ist die Neuordnung der höheren Mädchenbildung in Preussen. Niemals vorher hat die preussische Unterrichtsverwaltung modernen Anschauungen so viel Zugeständnisse gemacht, als es hier geschehen ist. Die Grundsätze und Bestimmungen, auf denen die Mädchenschulbildung aufgebaut war, datieren von 1894, sind also nur 14 Jahre in Geltung gewesen; sie sind aufgehoben worden, weil sie nicht mehr den fortgeschrittenen Anforderungen der Zeit genügen und die der Mädchenbildung anhaftenden Mängel nicht ausreichend zu überwinden vermocht haben. Die neuen Bestimmungen sind ein Schulbeispiel dafür, wie moderne Ideen und Anschauungen ihren Siegeszug im Sturmschritt vollenden, sobald sie auf realem Boden stehen. Den realen Boden stellen die 1½ Millionen Angehörigen des weiblichen Geschlechtes dar, die nicht heiraten können, weil es an Männern fehlt. Die Mängel des heutigen Mädchenschulwesens sind gut erfasst, wenn es heisst: „Es ist zu verhüten, dass die ästhetische und die Gefühlsbildung zu sehr überwiegen, dass hauptsächlich die Phantasie angeregt und das Gedächtnis in Anspruch genommen wird, während die Verstandesbildung sowie die Erziehung zu selbsttätiger und selbständiger Beurteilung der Wirklichkeit zurücktreten." Das richtige Gegengewicht gegen die einseitige Gefühlsbildung ist mit der Einfügung der Mathematik in den Lehrplan und in der grösseren Betonung des naturwissenschaftlichen Unterrichts erfasst, nur mutet es eigentümlich an, wenn „Religion und Deutsch nach wie vor im Mittelpunkt der Mädchen- und Frauenbildung stehen" sollen; es sollten vielmehr Deutsch und Naturwissenschaften im Mittelpunkte stehen. Die Neuordnung der höheren Mädchenbildung macht den Frauen die Bahn frei bis hinauf zur Universität, trotz einiger Einschränkungen für In- und besonders Ausländerinnen. Auch die Volksschule wird indirekt berührt. Den Volksschullehrerinnen wird die Berechtigung zur Ablegung des Mittelschulexamens verliehen, und da man ihnen nach abgelegter Mittelschulprüfung die Zulassung zur Rektoratsprüfung schwerlich wird versagen können, so dürfte es nicht lange mehr dauern, bis die „Frau Rektorin" in preussischen Städten das Scepter schwingt. Die Folgen der Neuordnung werden zweifellos in einem wachsenden weiblichen Einfluss auf allen Gebieten der Kultur bestehen. Ob dieser Einfluss erwünscht ist, muss die Zukunft lehren.

Quousque tandem. In Norwegen kämpfen die Lehrer um Gleichberechtigung mit den Lehrerinnen. Der Lehrerverein in Christiania fasste jüngst folgende Entschliessung: Christiania lärerforening findet das bestehende Verhältnis von Lehrern und Lehrerinnen unbe-

friedigend aus pädagogischen und sozialen Gründen; bei Stellenbesetzung sollte dahin gearbeitet werden, dass den Lehrern ebensoviel Platz in der Schule eingeräumt werde wie den Lehrerinnen. In Knabenabteilungen sollte gewöhnlich von der 3. Klasse an ein Lehrer eintreten. Das Prinzip, dass kein Kind die Schule verlässt, ohne von Lehrer und Lehrerin unterrichtet zu sein, das jetzt für die Knabenschule gilt, sollte auch in der Mädchenabteilung durchgeführt werden. (Allg. Deutsche Lehrerzeitung.)

Österreichische Mädchenlyceen. Unterrichtsminister Dr. Marchet hat eine neue Prüfungsordnung für Mädchenlyceen herausgegeben, die schon in diesem Schuljahre in Kraft tritt. Ihre Grundsätze stimmen mit jenen der Prüfungsvorschrift für die Gymnasien und Realschulen überein. Die schriftliche Prüfung besteht aus einem Aufsatz in der Unterrichtssprache mit freier Wahl aus drei verschiedenartigen Themen, aus einem französischen Aufsatz erzählenden, beschreibenden oder schildernden Charakters oder einer Uebersetzung aus dem Deutschen ins Französische, sowie einer Uebersetzung aus dem Englischen ins Deutsche. Als Hilfsmittel ist für die fremdsprachigen Arbeiten ein Schulwörterbuch gestattet. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf die Unterrichtssprache, ein zweites Sprachfach (Französisch oder Englisch), Geschichte und Geographie (beschränkt auf die Vaterlandskunde) und Naturlehre. Mathematik bildet keinen Prüfungsgegenstand. Prüfungsdispens aus einzelnen Gegenständen findet nicht statt. Das Hauptgewicht ist nicht auf die Einzelkenntnisse, sondern vielmehr auf die erreichte, der Aufgabe der Mädchenlyceen entsprechende Gesamtbildung zu legen. Um das Abfragen gedächtnismässig angeeigneten Lerhstoffes zu verhüten, kann die Prüfung mehr die Form eines freien Kolloquiums annehmen. Die Reise wird entweder mit Stimmenmehrheit oder Stimmeneinhelligkeit ausgesprochen. Für die Zuerkennung der Reise mit Auszeichnung genügt die einfache Mehrheit, bei Stimmengleichheit entscheidet die Stimme des Vorsitzenden. Eine Kandidatin kann für reif erklärt werden, auch wenn sie in einem Gegenstande nicht völlig entsprochen, im allgemeinen aber nach dem Urteile der Prüfungskommission den Beweis der Bildungsreife erbracht hat. Wiederholungsprüfungen aus einem Gegenstande finden nicht mehr statt. Das Reifezeugnis wird keine Einzelnoten enthalten. Die Reprobation erfolgt auf ein halbes oder ein ganzes Jahr. Im ersteren Falle behalten die bei der früheren schriftlichen Prüfung erlangten günstigen Noten ihre Giltigkeit.

G. L.

## III. Vermischtes.

Schülerbeurteilung durch Schüler. Nichts ist so wichtig für einen gedeihlichen Unterricht, als dass der Lehrer seine Schüler richtig beurteile, nichts aber wiederum so häufig, als die Tatsache, dass die Schüler von ihren Lehrern falsch beurteilt werden. Bekanntlich ist dies meistens das Los derjenigen gewesen, die es später zu Grösse und Berühmtheit brachten. So wurde der junge Schiller als Zögling der Solitüde von seinen Lehrern als durchaus mittelmässig bezeichnet, und einer derselben schrieb von diesem berühmtesten Zögling der Schule und einigen seiner Mitschüler: „Der grösste Teil der Menschen ist in Ansehung des Genies in eine gewisse Grenze eingeschlossen, welche gegenwärtig noch keiner von diesen zu durchbrechen scheint, zufrieden, wenn sie bis an den Grad kommen, der ihre Einsicht begrenzt." Ganz anders lauten dagegen die Charakteristiken, die auf des Herzogs Befehl die Schüler übereinander und also auch über Schiller geben mussten. So schreibt z. B. einer: „Schiller ist ein sehr lebhafter und aufgeweckter Geist. Ein jeder seiner Gedanken ist voll natürlichen Witz. Noch nie habe ich ihn traurig gesehen. In guten Tagen ist er nicht allzu erhaben und im Unglück nicht niedergeschlagen. Gott fürchten hält er für seine erste und vornehmste Pflicht. Seine sehr guten Gaben wendet er zur Erlernung der schönen Wissenschaften an, und er scheint zur Poesie Genie zu haben" usw.

Sollte es sich nicht empfehlen, in unseren Schulen, insbesondere den höheren, von Zeit zu Zeit einmal solche Schülerbeurteilungen übereinander an-

fertigen zu lassen? Natürlich wird sie der Lehrer immer kritisch aufzunehmen haben. Aber ein Mittel mehr, zur Persönlichkeit seiner Schüler hindurchzudringen und sich vor allzu groben Irrtümern zu bewahren, sind sie jedenfalls; und ihre Berücksichtigung wird es vielleicht manchem Lehrer ersparen, in der späteren Biographie eines seiner berühmt gewordenen Schüler eine allzu klägliche Rolle zu spielen.

Allg. Deutsche Lehrerzeitung.

Ibsen und die Volksschule. Im Nachlasse Ibsens findet sich ein Brief Ibsens an Björnson (aus Annalfi, 12. Juli 1879) aus der Zeit, wo das „Puppenheim" vollendet wurde. Ibsen schreibt da: „Wir haben bei uns nur eine einzige Sache, die ich eines Kampfes für wert halte, und das ist die Einführung eines zeitgemässen Volksschulunterrichts . . . Ich habe versucht, mich mit unserem Unterrichtswesen, den Schulplänen, Stundentabellen, Unterrichtsstoffen vertraut zu machen. Es ist empörend, zu sehen, wie die Unterrichtszeit namentlich in den niedrigeren Volksschulen auf die altjüdische Mythologie und Sagengeschichte und auf die mittelalterlichen Verballhornungen einer Morallehre draufgeht, die in ihrer ursprünglichen Gestalt zweifellos die reinste war, die jemals verkündet worden ist. Hier ist das Feld, wo alle wie ein Mann verlangen sollten, dass uns die „neue Flagge" gezeigt wird. Befreit die Geister vom Mönchtumsmal, entfernt das Zeichen der Vorurteile und der Kurzsichtigkeit und der Blödsichtigkeit und der Unselbständigkeit und des grundlosen Autoritätsglaubens, so dass der einzelne in den Stand gesetzt wird, unter eigener Flagge zu segeln." Im „Volksfeind" entwickelt dann neben Dr. Stockmann dessen Tochter, die junge Volksschullehrerin Petra, diese Ideen über Volksschulreform. Petra, die hellste weibliche Idealgestalt Ibsens, das Mädchen, das selbst arbeiten, selbst leisten, nur einerlei Wahrheit bekennen will und für ihre Ueberzeugung willig Opfer bringt, nie aber diese Ueberzeugung zum Opfer bringt. Ein schon länger bekannter Brief Ibsens an Björnson aus Rom, 28. März 1884, der sehr scharfe Urteile über die Bauern, insbesondere die ultramontane Bauernbevölkerung in Tirol enthält, führt aus: „Ginge es nach mir, so müssten bei uns alle die Unprivilegierten sich zusammentun und eine starke, resolute Partei von Draufgängern gründen, deren Programm ausschliesslich auf praktische und produktive Reformen, auf eine sehr ausgedehnte Erweiterung des Stimmrechtes, eine Regulierung der Stellung der Frau, die Befreiung des Volksschulunterrichts von allerhand mittelalterlichem Kram u. s. w. gerichtet wäre." Heute besitzt Norwegen das allgemeine, gleiche Stimmrecht für die Männer, ja auch für alle jene Frauen, die entweder selbst Steuer zahlen oder mit Steuerträgern verheiratet sind; sein Volksschulunterricht zählt jetzt zu den besten in Europa. Dort haben sich die Ideen des Dichters zum grossen Teil bereits verwirklicht.

Die Null. Auch Satanas hat seinen Teil an der Schöpfung der Welt. Er schuf zwar nicht viel, aber das Ding zieht lang hin wie ein Faden, der kein Ende nimmt. Er machte nämlich die Zahlen, und deshalb ist alles, was mit diesen zu tun hat, der Hölle verfallen. Das haben wir gefühlt, als wir in der Schule vor unseremRechenlehrer sassen, und dass die Kassierer und Bankiers schliesslich der Gottseibeiuns holt, das kann man jeden Tag in der Zeitung lesen.

Der Böse machte sich damals seine Arbeit recht bequem. Er schuf der Zahlen neun, gab jeder ein besonderes Kleid und gebot ihnen dann, zu langen Reihen zusammenzutreten und so Gottes Welt brav zu verwirren.

Als er nun alle ausstaffiert hatte, glaubte er fertig zu sein; aber da hörte er eine feine, dünne Stimme: „Ich habe ja noch gar kein Kleid."

Satanas verwunderte sich und fragte: „Wer bist du denn? Ich sehe dich ja gar nicht."

„Und doch bin ich die wichtigste von allen," lautete die Antwort, „ohne mich können die anderen nichts Rechtes beginnen. Gib mir auch mein Gewand — ich bin die Null."

Da lächelte Satanas, wie nur er zu lächeln versteht, und er meinte: „Ja, alle Striche und Haken sind vertan! Doch wart' einmal! Du bist zwar das Nichts, aber du sollst aussehen wie ein voller Sack."

Und nun gab er ihr ein Kleid, das hatte weder Ecken noch Kanten, so dass sich kein Mensch daran stossen oder ritzen konnte; es war überall rund und wich aus, wenn einer sie greifen oder packen wollte. So trug sie ein wohlgenährtes Gemüt zur Schau, und es war nichts darin oder daran, was sich als Schwarzseherei bezeichnen liess.

In solcher Gestalt trat darauf die Null in die Welt, und bald bedeutete sie mehr als alle die anderen. Sie war zwar nichts, und doch wohnte in ihr ein seltsamer Zauber. Sie war klug genug, niemals voranzumarschieren; ganz sacht trat sie hinter die Eins und ihre Gesellen, und diese gewannen dadurch zehnfach an Kraft und Wert. Das merkten die Menschen bald; es schien ihnen ausserordentlich zu sein, und nun stellten sie die Null überall hin, um Wunder zu tun. Vor allem ward sie dazu berufen, die Völker zu leiten und zu regieren. Man öffnete ihr die Pforten der Schlösser und der Ministerien, sie bekam Zutritt zu den Kathedern der Universität und sogar zu der Rednertribüne der Parlamente. Sie hat Heere angeführt, und wenn sie geschlagen ward, so bekam die Eins die Schuld; aber bei den Erfolgen der Eins erntete sie mit Vergnügen Ruhm und Ehre ein. Kurz und gut, es geht ihr wohl, und sie bleibt immer satt und rund. Welch einen verhungerten Eindruck pflegt dagegen gewöhnlich eine Eins zu machen! Man wende nicht ein, dass sie den Vorzug geniesst, manchmal ein Denkmal zu erhalten. Ein Vorzug? Ach, nichts in der Welt wird öfters in Marmor ausgehauen oder in Erz gegossen, als die Null!

Nun dürfte uns auch klar geworden sein, weshalb die Null so oft oben ein scheinbar überflüssiges Anhängsel hat, jenen Bogen oder Haken, der so selbstbewusst und aufrecht in die Welt schaut. Sie muss doch etwas haben, woran sich gewisse Dinge auf- und aushängen lassen. Und es ist wirklich sehr nötig; denn nur selten gelingt es einem Orden oder einem Titel, an einer Null vorbeizukommen.

(Georg Ruseler, in „Die Hilfe“.)

Struwelpeter in verschiedener Beleuchtung. — Auf einem Ballfeste der „bösen Buben“ in Berlin gab es als literarische Festgabe ein Bilderbuch, das der Kunst im Leben des Kindes gewidmet ist. Die „bösen Buben“ hatten im vollen Bewusstsein ihrer ethischen Pflichten Mitarbeiter von bedeutendem Rufe — wir nennen nur Gerhart Hauptmann, Gabriele d'Annunzio, Maxim Gorki — gewonnen, die den — Struwelpeter so umgedichtet hatten, dass er auf die Psyche des Kindes veredelnd wirken musste. — Einige Beispiele mögen zeigen, in welcher Art das hohe Ziel erreicht wurde. Wir greifen den Anfang der Geschichte vom Daumenlutscher heraus, die in ihrer stilwidrigen Hilflosigkeit also lautet:

Konrad, sprach die Frau Mama,
Ich geh' aus, und du bleibst da.
Sei hübsch ordentlich und fromm,
Bis nach Haus ich wieder komm'.
Und vor allem, Konrad, hör'!
Lutsche nicht am Daumen mehr;
Denn der Schneider mit der Scher'
Kommt sonst ganz geschwind daher,
Und die Daumen schneidet er
Ab, als ob Papier es wär'!

Gabriele d'Annunzio hat diesen Vers in folgender Weise umgearbeitet:

„O Konrad!“ Wie die Abendluft entströmte
Der schöne Name ihrem Muttermunde,
Der eingerahmt von edlen Lippen war,
Als hätte Settignano sie gemeisselt,
Als hätte Gherlandajo sie geschwungen,
Als wären sie ein Werk des Sansovino,
„Lutsch' nicht an deinem Daumen, dessen Nägel
Von jenem Rot sind, das wir gern bewundern
An den Madonnen Pintoricchios,
Von jener Zartheit, wie nur ein del Sarto,
Ein Maccaroni oder ein Risotto
Sie meisterlich zu bilden hat verstanden“ usw. usw.

Gerhart Hauptmann sendet folgende Umarbeitung:

„Kunradla!“ hot de Mutta g'flucht,
“Kunradla! Perschla! Ei verpucht!
Kummt's asu, oder kummt's asu.
Wer weess ok wie's kummt!—Derheeme bleibst du.
Ich gah zu de Hulzmandla
Oder zu's Rutandla,
Un steckste den Daum'n ins Maul und die Zenne,
Dann: Schiffskojenne!“

Maxim Gorki lässt sich so vernehmen:

„Konradowitsch,“ sagte Mutter Pawlowna, „siehst du, ich muss jetzt fort ins Zuchthaus. Die verdammten Reichen sperren mich ein, weil ich ihnen etwas von ihrem überflüssigen Gelde weggenommen habe. Konradowitsch, du wirst jetzt allein sein, denn dein Vater Michailowitsch ist in Sibirien auf Zwangsarbeit, dein Bruder Pepel ist in einer Korrektionsanstalt, dein Onkel Konstantinowitsch in einem Nachtasyl und deine Schwester Nadja in einem öffentlichen Hause. Hat nichts zu sagen, siehst du, hat nichts zu sagen. Lutsche nur nicht an deinem Daumen. Denn besser als an seinem Daumen ist es, am Bonbon zu lutschen, und wenn du's dem reichen Nachbarsohne stehlen müsstest. — Ach, was ist das für ein Leben, das wir führen!“

# A Bibliography of English Translations of German Novels.*

By **Professor Charles H. Handschin,** Miami University, Oxford, O.

(Concluded.)

Hauff. Lichtenstein, tr. and adapted by Weedon. Heath, '01. 75c; also Dutton, '01.
The Caravan, Sheik and Inn, tr. Mendel. Mac Millan. $1.
The Caravan, tr. Mendel. Mac Millan. 30c.
Arabian Days Entertainments. Houghton. $1.50.
Fairy Tales, tr. P. E. Pinkerton. McKay. 75c.
Constant Lover, tr. J. Nisbet. London 1833. Unwin.
Inn in the Spessart, tr. S. Mendel. London, 1894. Bell.
Marie von Lichtenstein, tr. R. F. Craig. London, Digby, 1897.
Caliph Stork, tr. E. J. Cunningham. Sonnenschein. London, 1905.

Heine. Works, tr. C. G. Leland, Brooksbank and Armour (12 vols). Dutton & Co., '06. Same, 8 v. Scribner, $12; same, 8 v., $6 and $10 each. Crosscup.

Heyking. Letters which never reached him. Dutton, '04. $1.50.

Heyse. Larabbiata, tr. Florer. Wahr. '02. 35c.
The same and other Tales, tr. Wilson. Low, '67. 2 sh.
Tales from the German. Burt, '06. (Foreign Fiction Series.)
Tales from the German of P. Heyse. Ormeril, '03. $1.
Tales. Appleton. 60c, 25c.
Barbara and other Tales, tr. L. C. S. Low, '74.
Incurable, tr. W. H. Eve. Nutt. '90. 6 sh.
Two Prisoners, tr.? Simkins. '93.
The Dead Lake and other Tales from the German, tr.? Low, '70. 2 sh.
The Divided Heart, tr. Copeland. Brentanos. 35c.
In Paradise. Appleton. $1.50
The Children of the World (3 vols.). Chapman, '82. 31 sh. 6 d.
The same. Holt & Co. $1.25.
Marchesa, a Story of the Riviera, tr. J. P. Phillips. Stock, '87. 5 sh.
The Road to Fortune, tr.? Laird. 25c.
The Romance of the Canoness, tr. Percival. Appleton, '88. 75c, 50c.

Hoffmann, E. T. A. Nutcracker and Mouseking and the educated Cat. tr.? Unwin, '92. 2 sh. 6 d.
The Elementary Spirit (Elementargeist). tr. Oxenford. London, '44.
The Devil's Elixir. Edinbourgh, 1824.
The Strange Child. London, 1852.
The Golden Pot, tr. Carlyle (in German Romance, v. 2). Edinburgh, 1827.
The same, tr. F. H. Hedge (in Prose Writers of Germany). N. Y. 1855.
The Serapion Brethren, tr. Ewing. Mac Millan, '02.
The same, tr. Ewing. Bell, '92. 3 sh. 6 d.

* For translations of tales, etc., in magazines see: German Literature in American Magazines prior to 1846, by S. H. Goodnight. Bulletin of the Uni. of Wisconsin No. 188. (Can be had free of charge upon application to the librarian of the University of Wisconsin.)

Wierd Tales (from Serapionsbrüder and Nachtstücke), tr. Beally. Scribner, '85. $2.50.

The same, tr. Beally. Nimmo, '84.

The Deed of Entail (from Das Majorat), tr. R. P. Gillies (in German stories from the works of Hoffmann, De la Motte Fouqué, Pichler, Kruse, a. o. (3 vols.) Edinburgh and London, 1826.

Master Flea, tr. G. Sloane (in Specimens of German Romance). Lond. 1826.

Keller. Clothes make the man, tr. A. S. New Castle upon Tyne, 1876.

The same, tr. K. F. Kroeker. Unwin, '95. 3 sh. 6 d.

Tales (Dietegen, Die verlorenen Liebesbriefe), tr. K. F. Kroeker. Unwin, 90. 6 sh.

Dietegen, tr. Oscar Bloch. N. Y. 1894.

Kleist, H. von. Michael Kohlhaas, tr. Oxenford and Fielding (in Tales from the German). London, 1844.

The same, tr. Lloyd and Newton. London, 1875 (under the title Prussia's representative Man).

St. Cecelia, or the Power of Music, tr. Oxenford and Fielding (in Tales from the German). London, 1844.

Meyer, C. F. The Monk's Wedding, tr. S. H. Adams, De Wolfe, '87. 50c, $1.25.

The Tempting of Pescara, tr. Bell. Peck. 25c and 75c.

Mörike. Mozart's Journey. Presser. 40c.

von Palenz. The Land of the Future, tr. Lily Wolffsohn. Brentanos, '04. $1.25.

Raabe. Hunger Pastor, tr. Arnold. Chapman, '85. 21 sh.

Abu Telfan, or the Return from the Mountains of the Moon. tr.? Chapman, '82.

Reuter, F. Old Story of Farming Days. Munro. 25c.

In the year '13, tr. C. L. Lewis. Low. '67; Munro, 1900 (?).

Richter. Works, Extracts from, tr. Lady Chatterton. Parker & Son, '59. 3 sh. 6 d.

Campanerthal, or the Immortality of the Soul. Gilpin, '58. 2 sh. 6 d.

The Death of an Angel, tr. Kenney. Black. '49. 9 sh.

The same, tr. R. Holcroft (in Tales from the German). London, 1826.

Hesperus, or the forty-five Dog Pest Days. Trübner, '65. 21 sh.

The same, tr. Brooks. Cambridge, Mass., 1865.

Levana. Heath, $1.40; Mac Millan, $1.

Sketches of and from J. P. F. Richter. Bennet, 1859. 3 sh. 6 d.

Titan, a Romance, tr. T. Brooks. Trübner, '62. 18 sh.

The same, tr. T. Brooks. Cambridge, 1868.

Walt and Vult, or the Twins, tr. Lee. Boston, 1849. 12 sh.

Flower, Fruit and Thorn Pieces, Mac Millan. $1.00.

The same, tr. A. Ewing. Bell. '77. 3 sh. 6 d.

The same, tr.? Low. '71.

The same (or The Married Life, Death and Wedding of the Advocate of the poor F. S. Siebenkäs), tr. Noel. W. Smith, '44.

Army Chaplain Schmelzle's Journey to Flaetz, tr. Carlyle (in German Romance, vol. 3). Edinburgh, 1827.

The Life of Quintus Fixlein, tr. Carlyle (in German Romance, vol. 3). Bohn.

Maria Wug, tr. F. and R. Storr. Longmans, Green & Co., London, '81.

The Moon, a Tale of the Imagination, tr. Holcroft (in Tales from the German). London, 1826.

The same, tr. Oxenford and Fielding (in Tales from the German). London, 1844.

Riehl. Kulturgeschichtliche Novellen; litly. translated. Cornish, '90.

Rosegger. My Kingdom of Heaven. London. Hodder, 1907.
Light Eternal. Unwin, 1907.
Earth and the Fullness thereof, a romance of modern Styria, tr. Skinner. Putnam, '02. $1.50.
I. N. R. I., a prisoner's story of the Cross, tr. Eliz. Lee (6 ill. in color). McClure, '05.
The God-Seeker, tr. Skinner. Putnam. $1.50.
The Forest Schoolmaster, tr. Skinner. Putnam, '01. $1.50.

Scheffel. Ekkehard, tr. N. H. Dole, with a biog. sketch. Crowell, '02. 60c, 70c and $2.
The same, tr.? Industrial Pub. Co. 80c and $1.50.
The same, tr.? Gottsberger Peck & Co., N. Y., 1890.
The Monk of St. Gall (dramatic adaptation of Ekkehard), tr. Ross. Bell & S. 79. 5 sh.
The same, tr.? Peck. 80c, $1.50.
Ekkehard, A Tale of the Tenth Century, tr.? Low. '72. 4 sh.

Spielhagen. Through Night to Light, tr.? New York, '69; also Holt & Co. 50c.
The Breaking of the Storm, tr. Stephenson. Bentley & S. '77. 31 sh. 6 d.
Quisisana, tr. H. E. Goldschmidt. Nimmo. '80. 2 sh. 6 d. and 3 sh. 6 d.
The same. Munro. 25c.
The Village Coquette, tr. J. L. Laird. Chapman, '75. 4 sh.
Problematic Characters, tr. De Vere. N. Y. '69. $2; also Holt & Co., 50c.
Baroness Susan, tr. Hilda Skae. Brentanos, '05. 25c.
The same, tr.? Maclaren, 1904.
Hammer and Anvil, tr.? Holt. 50c.
The Hohensteins, tr. De Vere. Holt. 50c.
Lady Clare de Vere, tr. Appleton. 25c.
The Blockhouse on the Prairie, or German Pioneers. City of London Co., '82. 10 sh. 6 d.
The Skeleton in the House, tr. J. Marsden. Kolckman, '82. 3 sh.

Spyri. Heidy, tr. H. S. White. Crowell, '02. 35c, 60c, 75c.
Same. Ginn. 40c, 65c.
Same, tr. H. A. Malcolm. Burt, '01.
Same, tr. L. Brooks. De Wolfe. $1.50.
Dorris and her Mountain Home, tr. M. E. Ireland. Presb. Pub. Co., 02. 75c.
Moni, the Goat-boy, and other Stories, tr. E. F. Kunz. Ginn, '06.
Rico and Wiseli, tr. L. Brooks. De Wolfe, '85. $1.50.
Gritli's Children, tr. L. Brooks. De Wolfe. $1.50.
In Safe Keeping, Rosenresli, Lisa's Christmas, Basti's Song in Altdorf, tr. Lucy Wheelock. Lathrop and Co., '87.
Swiss Stories, tr. Wheelock. Lothrop. $1.
Uncle Titus, tr. Wheelock. Lothrop. $1.
Veronica, tr. Brooks. De Wolfe. $1.50.

Stifter. Abdias, the Jew. tr.? Bentley, '51. 3 sh. 6 d.
Castle Crazy and Marosheley Stories, tr.? Bentley, '51. 3 sh. 6 d.
My Great Grandfather's Note Book, tr.? Bentley, '51. 3 sh. 6 d.
Pictures of Life; Tales. tr. M. Howitt. Hodgson, '52. 1 sh.

Rural Life in Austria, tr.? (3 v.) Bentley, '50. 31 sh. 6 d.
Heathervillage, tr. C. C. Mackley. Marlborough, '68. 1 sh. 6 d.
Storm. Immensee, tr. Ann Heath. Mosher, '02. 75c.
Same, tr. B. Schimmelpfennig. Crowell, '04. 30c, 50c.
Same, tr.? Hinds, '04. 50c.
Stormy Wedding, tr. Mrs. Bryan. Street & S. 1906.
Sudermann. The undying Past, tr. B. Marshall. Harper, 1901.
Regina, or the Sins of the Fathers (Katzensteg), tr. Marshall. Lane, 4th ed., '05. 75c.
Same, tr.? Hill. 25c.
The Wish, tr. Lily Henckel. Unwin, '91. 6 sh.
The same, tr. Lily Henckel. Appleton, $1.
Dame Care, tr.? Osgood, '91. 2 sh. 6 d.
The same, tr.? Harper. $1.
Suttner. Lay down your Arms! tr. Holmes. Longmans, '06. 75c.
Ground Arms! A Romance of European War, tr. A. Abbott. Mc Clurg, '06. 7th Ed. $1.50.
Tieck. Fair haired Eckbert; Trusty Eckhart; Runenberg; The Elves; The Goblet in Vol. 2 of German Romance. tr. Carlyle. Scribners and Bohn.
The Elves, tr. Hedge (in Prose Writers of Germany). N. Y., '55.
Stories (in Beauties of German Literature). Warne. $1.
Voss, R. The new God, tr.? Harper. $1.25.
Sigurd Eckdal's Bride, tr. M. J. Safford. Little. $1.
Amata, tr. Boutell. Neale. $1.
Mother of the Catos, tr.? Neely. $1.25.
Nubia of Saracenesco, tr. H. E. Miller. Saalfield. 50c.
Zschokke. Tales, tr.? Winston. 50c, 75c; also Putnam. $1.
Same. Coates. 75c.
The Poor Vicar, tr. Hedge (in Prose Writers of Germany). N. Y. '55.
Sylvester Night's Adventure, tr. M. B. W. Clarke. 75c.
Dead Guest, tr.? Appleton. 50c.
The Galley Slave, tr.? Truth Seeker Co. 50c.
Selections (in Beauties of German Lit.). Warne. $1.
Alamontade, the Galley Slave. Truth Seeker Co. 50c.
Christmas Stories, er.? Coates. 75c.

# Bücherschau.

## I. Bücherbesprechungen.

Oto Ernst, Überwunden. Edited with introduction and notes by James Taft Hatfield, Professor in Northwestern University. New York, Henry Holt & Co., 1908. X+66 pp. Cloth, 30 cents.

Man wird unter unsern Schultextbüchern lange suchen dürfen, bis man wieder einer so feinsinnigen Einleitung begegnet wie der zu diesem Werkchen. Es wäre ihm darum auch weiteste Verbreitung zu wünschen. Einem noch lebenden Schriftsteller mit solcher Treffsicherheit seine Stellung im Schrifttum seines Volkes anzuweisen und sich dabei von seiner Sympathie, wie sie der Herausgeber für den Verfasser fühlt, doch nicht zum Überschwang verleiten zu lassen, ist in der Tat eine bedeutsame Leistung. Dass freilich der Herausgeber mit der Wahl gerade dieses Textes, der stellenweise geradezu physisch peinigenden Geschichte von dem zuerst so jähzornigen und verzweifelnden, schliesslich der Schwindsucht erliegenden Schulmeister, einen besonders glücklichen Griff getan habe, möchte ich nicht so bestimmt bejahen; gewisse Teile der Erzählung den Schü-

lern geniessbar zu machen dürfte ein ganz besonderes Feingefühl des Lehrers erfordern, während es Professor Hatfield — ich fürchte, etwas allzu optimistisch — beim Durchschnittspädagogen vorauszusetzen scheint. — Der Schwierigkeit wegen wird der Gebrauch des Buches kaum vor dem letzten Jahre eines vierjährigen Sekundärschullehrgangs oder der entsprechenden Stufe im College anzuraten sein. Auf die Textgestalt ist ungemeine Sorgfalt verwendet; nur S. 14, Z. 19/20 ist hniaus in hinaus zu verbessern, und S. 15, Z. 19, 20 und 28; S. 16, Z. 26 und S. 17, Z. 18 ist, der Vorlage entsprechend, das Wort p e r e jeweils ohne Akzent zu schreiben, da es einen Fehler im Schülerheft vorstellt.

Die Anmerkung über Stradivarius (S. 6, Z. 10) hätte dahin ergänzt werden sollen, dass der Gebrauch, in billige Nachahmungen der Modelle der alten Geigenbauer deren Namen einzukleben, hüben wie drüben weit verbreitet ist. — Das Französisch von S. 10, Z. 15 wäre wohl besser mit "That's all" wiederzugeben. — In der Anm. zu S. 23, Z. 20 sollten „Die Piccolomini" aus pädagogischen Gründen als zweiter Teil des „Wallenstein" genannt werden. — Der Hinweis auf Curme's **Grammar** unter diesem abgekürzten Titel scheint mir — leider!— deshalb anfechtbar, weil dieses treffliche Werk längst nicht nach Gebühr bekannt ist und gebraucht wird. — Zu der Anm. zu S. 45, Z. 5 möchte ich wenigstens ein Fragezeichen setzen.

A u g u s t S a u e r, L i t e r a t u r g e s c h i c h t e u n d V o l k s k u n d e. Rektoratsrede, gehalten in der Aula der K. K. deutschen Karl-Ferdinands-Universität in Prag am 18. November 1907. Prag, Selbstverlag der K. K. deutschen Karl - Ferdinands - Universität, 1907. 42 S. 8o.

In dieser schönen und gehaltvollen Rede verlangt der verdiente Prager Literarhistoriker, der Herausgeber des „Euphorion", eine innigere Verbindung der Literaturforschung mit der immer mehr erstarkenden wissenschaftlichen Volkskunde und zeichnet für gegenseitige Durchdringung und Befruchtung die Wege vor. Er fordert eingehendere Verwertung der Familiengeschichte und Aufstellung verlässlicher Stammbäume für alle bedeutenderen Dichter, stammheitliche oder landschaftliche Provinzialliteraturgeschichten neben der allgemeinen deutschen Literaturgeschichte und grössere Berücksichtigung der Ergebnisse der volkskundlichen Forschung, die ihrerseits ihre Hauptaufgabe in der Charakteristik des deutschen Volkes nach Stämmen und Landschaften sehen müsse; auch sei „der Versuch zu machen, einen Abriss der deutschen Literaturgeschichte in der Weise zu liefern, dass dabei von den volkstümlichen Grundlagen nach stammheitlicher und landschaftlicher Gliederung ausgegangen werde, dass die Landschaften und Stämme in ihrer Eigenart und Wechselwirkung darin mehr als bisher zur Geltung kommen und dass bei jedem Dichter, jeder Dichtergruppe und jedem Dichtwerke festgestellt werde, wie tief sie im deutschen Volkstume wurzeln oder wie weit sie sich etwa davon entfernen." Anhangsweise gibt Professor Sauer eine sehr wertvolle Bibliographie zu seinen Ausführungen. — Zu bedauern ist, dass in den Anmerkungen die Hinweise auf die Seiten der Abhandlung nicht stimmen, sondern die Zahl jeweils um 16 vermindert werden muss (so dass also z. B. S. 20, Z. 5 ff. eigentlich für S. 4, Z. 5 ff. steht); der Rede, die als besonders paginierter Abdruck vorliegt, wenn auch nicht auf dem Titelblatt als solcher gekennzeichnet, ging beim ersten Druck offenbar ein anderer Artikel des genannten Umfangs voraus. Es wäre deshalb dringend zu wünschen, dass Sonderabzüge aus Zeitschriften und Sammelwerken unter allen Umständen die ursprüngliche Seitenzahl aufweisen möchten und nur diese, — jede andere Seitenbezeichnung führt in der Hälfte aller Fälle zu Verwirrungen und Missverständnissen.

E n F r a n c e. Guide à travers la langue et le pays des Français. (In Frankreich. Ein Führer durch die Sprache und das Land der Franzosen.) Mit deutscher Übersetzung, einem grammatischen Anhange und einem phonetischen Wörterverzeichnisse von P a u l M a r t i n, Paris, und D r. O. T h i e r g e n, Dresden. Leipzig-R., E. Haberland, o. J. 219 S. 8°, mit 6 Plänen. Gebunden 3 Mark.

Eine ganz vorzügliche Leistung! Dass das Buch n i c h t, wie das Vorwort meint, „infolge seines geringen Umfanges leicht in der Tasche getragen werden kann", ist eher ein Vorzug als ein Nachteil; denn es sollte zu Hause gründlichst studiert werden, ehe man die Reise ins schöne Frankreich antritt, — und wenn man die Reise nur auf Flügeln der Phantasie machen kann, so lässt sich keine prächtigere, liebenswürdigere Begleitung denken, — im Handkoffer mag man zu gelegentlicher Auffrischung der Bekanntschaft mit Sache und Ausdruck

den Führer immerhin mitnehmen. Der Stoff, der einen schier unerschöpflichen Schatz an Wendungen und Redensarten bietet, zerfällt in vier Teile: Die Reise (eines Zürichers und seiner Frau), Paris, Das Alltagsleben, Die Umgebung von Paris; wir erfahren alles Wissenswerte aus Gesprächen und Briefen, denen in der rechten Spalte eine gute deutsche Übersetzung beigefügt ist, die nur bisweilen etwas knapper gefasst sein dürfte und ein paarmal auch einen nicht ganz deutschen Ausdruck durchschlüpfen lässt. Die Reichhaltigkeit des Inhaltes auch nur annähernd erraten zu lassen, müsste ich einen Teil des Inhaltsververzeichnisses ausschreiben, wozu hier der Raum fehlt. Es sei indes wenigstens auf die Fahrpläne, die Muster von Briefen und Billets, Firmenschildern und Annoncen verwiesen. Der Anhang (46 Seiten) bringt in klarer Darstellung das Wichtigste der französischen Grammatik. Das Wörterverzeichnis, alphabetisch nach Stichwörtern geordnet, gibt zu jeder Eintragung die Umschrift nach dem System der Association phonétique. Das Buch ist jedem Lehrer des Deutschen hierzulande, der Französisch im Nebenamte oder zum Vergnügen betreibt, aufs wärmste zu empfehlen.

(1) Dichtung und Wahrheit. Von Wolfgang von Goethe. Für Schulgebrauch und Selbstunterricht herausgegeben von Dr. O. Kästner, Direktor der höheren Mädchenschule zu Landsberg a. W. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, 1907. 219 S. 8°. Geheftet M. 1.20; geb. in Leinwand M. 1.50.

(2) Iphigenie auf Tauris. Ein Schauspiel von Wolfgang von Goethe. Für Schulgebrauch und Selbstunterricht herausgegeben von Dr. G. Frick. ebd. 1908. 75 S. 8°. Geheftet 50 Pfennig; geb. 70 Pf.

(3) Prinz Friedrich von Homburg. Ein Schauspiel von Heinrich von Kleist. Für Schulgebrauch und Selbstunterricht herausgegeben von Dr. H. Gaudig. ebd. 1908. VI + 127 S. 8°. (Ohne Preisangabe; geh. etwa 70 Pf., geb. etwa 1 Mark.) Alle drei Bändchen aus der Sammlung: Deutsche Schulausgaben, herausgegeben von Dir. Dr. H. Gaudig und Dr. G. Frick.

Wer Teubners deutsche Schulausgaben zum ersten Male in die Hand nimmt, dem wird das schmucke Gewand und die vorzügliche Ausstattung angenehm auffallen; Papier und Druck (klare Schwabacher Korpuslettern, mässig weit gesetzt, Durchschuss Achtelpetit) entsprechen den weitgehendsten Anforderungen der Schulhygiene. — Bei (1) und (2) beschränkt sich der angehängte editorielle Apparat auf 13 bezw. 7 Seiten; kürzere Bemerkungen sind hie und da in Fussnoten untergebracht. Beide Nummern geben in diesem Anhang zunächst eine Zeittafel zu Goethes Leben und Werken, sodann einen Durchblick und endlich einen Rückblick auf den Roman bezw. das Drama, die sprachlich an amerikanische Studierende zuweilen zu hohe Anforderungen stellen. Willkommen werden alle drei Heftchen da sein, wo der ganze Unterricht von einem tüchtigen Lehrer in deutscher Sprache geleitet wird; wo diese Voraussetzungen nicht zutreffen, zumal beim Selbstunterricht, wird man wohl hierzulande besser zu den bewährten amerikanischen Ausgaben, wie der von Prof. v. Jagemann (Goethes Dichtung und Wahrheit, Selections from Books I—XI, Henry Holt and Co.) und der von Prof. Winkler (Iphigenie, ebd.) greifen. Weder der Durchschnittslehrer noch der Schüler in Amerika ist imstande, sich ohne ausführlichere Erläuterungen zurechtzufinden. Während ich jedoch (1) und (2) nur bedingungsweise für unsere Verhältnisse empfehlen kann, stehe ich nicht an, Gaudigs Ausgabe des Prinzen von Homburg schlechtweg für ein Meisterwerk zu erklären, das zum mindesten neben jeder anderen Ausgabe seinen Platz finden sollte. Der Herausgeber entwickelt in der Einleitung (4 Seiten) und im Anhang (43 Seiten), wie der aufmerksame Leser, ohne weitere Voraussetzungen mitzubringen als die Absicht, das Kunstwerk als Gesamterscheinung zu geniessen, das Ganze in allen Einzelheiten miterlebend nachschaffen kann; ein glänzendes Beispiel ästhetischer Einführung und Leitung für Schule und Selbstunterricht. Der geschichtliche Rohstoff, mit dem ja Kleist völlig frei geschaltet hat, und dessen Kenntnis man zum Genusse des Dramas ganz entbehren kann, ist auf den letzten drei Seiten des Anhangs entsprechend kurz behandelt.

Univ. of. Wis. **E. C. Roedder.**

Der Weg zum Glück. Zwei Erzählungen für die Jugend. Selected and edited, with Exercises, Notes and Vocubulary, by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston. D. C. Heath & Co. 1908.

Ein leichter Text mit vollständigem Apparat, der sich also zum Gebrauch in den Elementarklassen der High Schools empfiehlt.

Dass die deutsche Literatur aus lauter klassischen Dramen und sentimentalen Liebesgeschichten bestehe, ist eine Meinung, die man leider oft genug bei den Schülern der High Schools antrifft. Einer solchen Meinung lassen sich diese beiden Erzählungen von den bekannten Jugendschriftstellern Viktor Blüthgen und Julius Lohmeyer hübsch entgegenhalten.

„Der Rügenfahrer" ist die heitere Beschreibung des Ferienausflugs eines 14-jährigen Gymnasiasten, wobei dessen närrischer alter Onkel, ein reicher Deutschamerikaner aus Milwaukee, ihn unerkannt begleitet und auf die Probe stellt. Aus Pauls Briefen an seine Mutter, worin seine Schulweisheit glänzend zur Geltung kommt, und aus denen uns eine begeisterte Naturliebe entgegenlächelt, erfahren wir, was geschah, und wie er die Probe bestand.

„Tot oder lebendig" ist düsterer und streift das Tragische. Hier wird uns der sorglose Apothekerssohn Otto vorgeführt, der durch seine Unachtsamkeit um ein Haar seinen liebsten Freund vergiftet hätte. Als ein anderer Mensch, reifer und besonnener, geht er aus diesem schrecklichen Erlebnis hervor.

Der Grundgedanke beider Erzählungen, der in der Einleitung durch ein Zitat vom Präsidenten Roosevelt zum kernigen Ausdruck gebracht wird, lautet: Fleiss und Gewissenhaftigkeit bahnen den „Weg zum Glück". Eine gesunde und zugleich interessante Jugendlektüre, die namentlich die Knaben anziehen wird. Dass keine von beiden Erzählungen hohen literarischen Wert beansprucht, schadet nichts.

Anerkennenswert ist das gute Vokabular, welches ausser den üblichen Angaben auch die Längen, die Betonung und etwaige Eigentümlichkeiten der Aussprache anmerkt. Das Büchlein scheint übrigens ausserordentlich fehlerfrei zu sein. Nur ein kleines Versehen („Kinderparadise", iv, letzte Zeile), ist mir bei der Durchsicht aufgefallen.

Die beiden Freunde. Eine Erzählung von General-Feldmarschall Graf Helmuth von Moltke. With Introduction, Notes and Vocabulary, by Karl Detlev Jessen, Ph. D. (Berlin). New York, Henry Holt and Company, 1907.

Ein Erstlingsversuch des Autors, der zwar von technischen Unebenheiten nicht gänzlich frei geblieben ist, aber wegen der patriotischen und abenteuerlichen Elemente eine hübsche Lektüre für etwa die höheren Klassen in der High School bietet. Leider aber stimmt der editorielle Apparat schlecht zu diesem Zweck.

Die Einleitung — abgesehen von dem längeren Zitat aus Graf Schlieffens Rede — ist schwerfälligen Stils und enthält manchen Germanismus und sonstigen Verstoss gegen englischen Sprachgebrauch ("his early deceased beloved wife"; "one is safe to say"; "deals of Moltke" u. s. w.) Statt der an dieser Stelle sehr entbehrlichen Vergleiche von Moltkes Stil mit dem von Julius Cäsar, Xenophon, Tacitus, Goethe und Bismarck, und statt der Konstatierung der literarischen Einflüsse, wobei die Namen von Eichendorff, von Kleist, Tieck, Körner und Friederike Lohmann Erwähnung finden, wäre eine kurz gehaltene sachliche Darstellung des geschichtlichen Hintergrundes der Erzählung — des siebenjährigen Krieges — viel zweckdienlicher gewesen. Dieses für das volle Verständnis der Erzählung so wichtige Thema wird in zwei kurzen Anmerkungen (zu 3, 1 und 41, 20), im ganzen 8 Zeilen, abgetan.

Die Anmerkungen selber sind sehr knapp gehalten und lassen manches zu wünschen übrig. „Der heilige Nepomuk", z. B., der bereits 6, 20 erwähnt ist, steht gar nicht im Vokabular und wird erst in der Anmerkung zu 63, 6 erklärt, während „der heilige Calvarius" nirgendwo als im Texte Erwähnung findet. Falsche Seiten- und Zeilenzahlen erschweren ferner den Gebrauch der Anmerkungen; z. B. auf S. 87: (Z. 8) 20, 22 = 17, 22; (Z. 11) 19, 19 = 19, 6; (Z. 15) 37, 24 = 37, 23, u. s. w. Auch mit der üblichen grammatischen Terminologie scheint der Herausgeber im Streite zu liegen: "the infinite part of the verb" (S. 85); "subjunc. of irreality" (S. 86); "The first adjective is endingless" (S. 90).

Das Vokabular soll scheinbar nur beim Übersetzen als Hülfsmittel dienen, denn es sind keine Genitivformen, keine Bezeichnung der Längen und Kürzen, nur ein paar Akzente und einige Pluralformen vorhanden. Die beiden letzteren sind durchaus nicht konsequent, sondern scheinbar nur in willkürlich gewählten Fällen angewendet. (S. 124: "Ring, m., -e. Ritt, m., -e. Ritter, m. Rohr, n., Ross, n.").

**S. H. Goodnight.**

Univ. of Wis.

Die Erste Oberösterreichische Lehr- und Lernmittel-Anstalt des Lehrerhaus-Vereins für Oberösterreich in Linz, Lehrerhaus, versendet eben einen neuen Lehrmittelkatalog, der zufolge

seiner Ausstattung und Reichhaltigkeit einen wertvollen Wegweiser auf dem Gebiete des Lehrmittelwesens darstellt. Es sind in demselben alle Unterrichtsgebiete behandelt und die besten und neuesten Lehrmittel, sowohl Bilderwerke als Apparate, aufgeführt. Dem künstlerischen Wandschmuck ist ein besonderer Abschnitt gewidmet. Im Anhange finden sich zwei ziemlich umfangreiche Verzeichnisse, von denen das eine empfehlenswerte Jugendschriften, das andere geeignete Bücher für Lehrerbibliotheken enthält.

Zweifellos wird durch diesen neuen Katalog der gute Ruf, den die junge, aufstrebende Anstalt in weiten Kreisen geniesst, nur noch fester begründet.

Der Lehrmittelkatalog wird an alle Lehrpersonen, die denselben mittels einer Korrespondenzkarte verlangen, umsonst zugesendet.

Preisausschreiben für Künstler-Modellierbogen. Um die häusliche Beschäftigung unserer Knaben bildend zu gestalten, hat die Firma B. G. Teubner in Leipzig ein Preisausschreiben erlassen, um eine künstlerisch einwandfreie Serie von Künstlermodellierbogen der schaffenslustigen Jugend bieten zu können. Aus den weit über 100 Entwürfen, viele von anerkannten Kunstmalern und Architekten stammend, ergaben sich folgende Gegenstände zur Weiterführung des Unternehmens: Die Kogelburg bei Volkmarsen (von Merseburg und Westphal in Dresden) als typisches Beispiel einer mittelalterlichen Schutz- und Trutzstätte; eine niedersächsische Dorfkirche (von Geschwister Hamens in Bremen) nebst dem dazu gehörigen Bauernhaus als Beispiel für echte Volkskunst; ein rumänisches Bauerngehöft (von Schaale in Pasing), das die Eigentümlichkeit eines fremdländischen Lebens recht plastisch vor Augen führt. Ausser den genannten wurden folgende völlig neuartigen Modellierbogen für die Kleineren preisgekrönt: ein zu humoristischer Betätigung einladendes Schattentheater, ein lebensvoller Krammarkt (beide von Geigenberger in München), sowie ein Bild aus Hänsel und Gretel (von Th. Hermann in Hamburg), das echten Märchenzauber atmet. Ausser den prämiierten Gegenständen werden noch ausgeführt eine Pfahlbauansiedlung zur Befriedigung des archäologischen Interesses, ein volkskundlich interessanter altwendischer Bauernhof, sowie endlich ein im Landhausstil gehaltenen Stationsgebäude einer Kleinbahn, das den Sinn für moderne Heimatkunst zu beleben imstande ist. Aus all dem erhellt sicher, dass mittels des Preisausschreibens die gute Sache um ein Beträchtliches gefördert worden ist und auch weiterhin auf freundliches Interesse aller beteiligten Kreise rechnen darf. Auch die neue Serie wird in tadelloser Ausführung auf starkem, holzfreiem Karton erscheinen und sich dadurch vorteilhaft von vielen ähnlich gearteten Unternehmen abheben. So wird wie durch die pädagogische und künstlerische Durchführung auch durch die Güte des Materials Sorge getragen, dass die kleinen Baumeister Freude an ihrer Hände Arbeit haben.

Dies und Das. Ein Buch für die Kleinen. Zusammengestellt von H. H. Fick, Supervisor of German, Cincinnati Public Schools. American Book Co.

Wer da weiss, wie wichtig es ist, dass unsere jungen Schüler vom ersten Tage an, an dem sie in die Geheimnisse des deutschen Lesens eingeführt werden, mit Interesse an die Arbeit gehen, der wird diese neue Gabe mit Freuden begrüssen. Sie ist dazu bestimmt, Ergänzungsstoff für den ersten Leseunterricht zu bieten, und zwar solchen, den die Schüler mit Vergnügen lesen werden. Er ist ihrem Anschauungskreise entnommen; er erzählt ihnen kleine Geschichten von den Personen, Tieren und Gegenständen aus ihrer Umgebung; er nimmt Teil an ihren Spielen und ihrer Arbeit — alles das in einer der Auffassungskraft der Schüler angemessenen Form. Das ganze Buch verrät von neuem den feinfühligen Dichter und Schriftsteller, sowie den erprobten Schulmann. Es sei hiermit aufs angelegentlichste empfohlen.

Sprachübungen (in sieben Heften). Im Anschluss an die Lesebücher der Serie Weick-Grebner. Bearbeitet für den deutschen Unterricht in amerikanischen Volksschulen von Emil Kramer. Zweite Auflage. Verlag von Gus. Muehler, Cincinnati, O. Preis für das Heft 5 cts.

Im 6. Jahrgange (Märzheft) dieser Zeitschrift wiesen wir in einer längeren Besprechung auf das vorzügliche Werkchen hin, das, aus der Praxis entstanden, so recht für den praktischen Gebrauch berechnet ist. Die Tatsache, dass nach verhältnismässig kurzer Zeit die erste Auflage erschöpft war und die Herausgabe einer zweiten nötig wurde, spricht

gleichfalls für die Vortrefflichkeit dieser Sprachübungen. Wir haben keinen Zweifel, dass auch diese Auflage gleichen Anklang finden wird. Überall da, wo die Lesebuchserie von Weick-Grebner in der Volksschule gebraucht ist, wird das Werkchen dazu beitragen, den grammatikalischen Unterricht zu erleichtern, zugleich aber auch erfolgreicher und nutzbringender zu gestalten. Doch auch da, wo andere Lesebücher im Gebrauch sind, werden die Sprachübungen manch wertvollen Fingerzeig für den Unterricht in der Grammatik geben. **M. G.**

## II. Eingesandte Bücher.

Dies und Das. Ein Buch für die Kleinen. Zusammengestellt von H. H. Fick, Supervisor of German, Cincinnati Public Schools. American Book Co.

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Von W. Rein. Zweite Auflage. 6. Band, erste und zweite Hälfte. Langensalza. Hermann Beyer & Söhne, 1907.

Hiermit diene zur gefälligen Kenntnisnahme, dass noch eine beschränkte Anzahl von Exemplaren *des Kataloges* der

**Lehrmittelausstellung**

vorhanden ist, die, soweit der Vorrat reicht, gegen Einsendung des Betrages von 25 cts. für das Stück abgegeben werden.

Die ausgestellten Gegenstände werden auch nach auswärts auf begrenzte Zeit *leihweise* versandt, unter der Bedingung, dass deren Rückgabe schriftlich gewährleistet wird. Für verloren gegangene oder beschädigte Gegenstände ist ihr Kostenpreis und das Porto für den Neuankauf zu entrichten.

Wegen Bezug des Kataloges und des Leihens von Ausstellungsgegenständen wende man sich an Seminarlehrer John Eiselmeier, 558—568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Der Vollzugsausschuss des Lehrerseminars.

# Monatshefte

## für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

## A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

**Jahrgang IX.** **Dezember 1908.** **Heft 10.**

### Weihnachtslied.

Vom Himmel in die tiefsten Klüfte
Ein milder Stern herniederlacht;
Vom Tannenwalde steigen Düfte
Und hauchen durch die Winterlüfte,
Und kerzenhelle wird die Nacht.

Mir ist das Herz so froh erschrocken,
Das ist die liebe Weihnachtszeit.
Ich höre ferne Kirchenglocken
Mich lieblich heimatlich verlocken
In märchenstille Herrlichkeit.

Ein frommer Zauber hält mich wieder,
Anbetend, staunend muss ich steh'n:
Es sinkt auf meine Augenlider
Ein goldner Kindertraum hernieder,
Ich fühl's, ein Wunder ist gescheh'n.

(Theo. Storm.)

# The Use of Phonetics in Language Teaching.

By **John L. Hülshof,** Public Schools, 42 Bronx, New York.

The study of phonetics is recognized by authorities as the initial step in the mastery of a foreign language. The teacher should therefore concern himself during the first few lessons with the imparting of the knowledge of the vowel and consonant sounds preparatory to the subsequent study of the language itself.

Now, there is perhaps no subject in language-teaching upon which opinions are more at variance than that of phonetics. Some language teachers are enthusiastic for it, whilst others discourage the systematic teaching of phonetics altogether. Perhaps the reason for this difference of opinion may be found in the fact, that the strongest opponents of the system are either ignorant of phonetics, or else they never had a chance to observe the practical application of phonetics teaching in a language.

Another potent factor lies no doubt in this, that in English, a language with some 45 arbitrary vowels, diphthongs, thriphthongs and aphthongs, not to mention digraphs and trigraphs, it is well-nigh impossible to apply a system of phonetics that can be made practical and helpful in the schools. Hence the lack of interest in this essential requisite in language teaching. And right here, I admit that the teaching of phonetics is a more or less arduous task, particularly when the classes are large and the time allowed for the study of the foreign language has to be economized.

However, the benefits derived from the teaching of phonetics will be apparent from the following reasons:

1. The pupils will thereby better understand the elements of speech, both in English and German.

2. They will acquire greater accuracy in the ennunciation of their own mother tongue, as well as in that of the foreign language they are to study.

3. The pupils will quickly grasp the idea of what is meant by articulation and pronunciation, instead of blindly imitating whatever they hear from their teacher. This is particularly the case with older pupils and with those whose power of linguistic imitation is poorly developed.

*The Method itself.*

The teacher may begin by explaining in a practical way that *a word consists of sounds* and that a letter is simply the sign of some elementary sound of the human voice.

Explain what you mean by a sign.

?, !, & are signs, but these signs do not represent any sound.— 5, 8, $, lb are also signs, but entirely different from the first. (Use B. B.) This has aroused the interest of the pupils, and here is your psychological moment to make them understand what a letter really is. Show the pupils that in the so-called alphabet the letters are arranged in certain groups, the vowels being distributed at regular intervals throughout. Thus for instance there are three consonants between the vowels *a* and *e*, five between the vowels *i* and *o* etc. This little scheme will bring the vowels into greater prominence and these primary sounds will appear to the pupils in a new light. To further impress upon the pupils the real meaning of a letter, i. e. a sign of some elementary sound of the human voice, ask them what they would say if at this moment a pretty white pigeon should alight right before them on the chair railing, so that they could caress it. They will answer with a spontaneous accord—*a*—.

Now write this letter on the B. B. and say: here is the sign or letter that represents that sound in German. (Do not take any more letters at that time, or you will confuse them.)

The letter *a* is really the simplest and most common sound in the language and presents no difficulty to the pupil, and hence requires no demonstration as to how this sound is produced by the vocal organs.

Now combine this vowel *a* with consonants, such as: da, am, kam, hat, war, alt, kalt, etc. Let the pupils read the words thus formed in concert, read singly, then form such short sentences as: Karl war da. Anna hat das Band. Karl kam am Samstag, etc. etc. The pupils may also copy these short sentences from the B. B. on slips of paper. Care must be taken that no other vowel sound appears in the words except that of plain *a*. In conclusion, let the teacher show this on the B. B.:

| | |
|---|---|
| far | da |
| fall | kam |
| fat | war |
| ask | krank |
| made | hat |

Let the teacher read both columns, the English words as well as the German. Let the pupils read in the same manner. Call the attention of the pupils to the variations of the letter *a* in the English language, and to the uniform sound of that same letter in German. This is very important, because the pupils will now see and understand that in German the same letter always represents the same sound, no matter what position the letter may occupy in a word. This is quite sufficient for one lesson.

Before beginning with the next vowel sound it is necessary to review the previous lesson almost step by step, then proceed with the next vowel sound.

Class, attention! This letter represents the sound of —*e*—. Class repeat, again, once more, noch einmal, recht so. The teacher may now write on the B. B. such words as: rede, lebe, bete, hebe, dem, den, der; also such words as: rate, bade, sage, habe etc. Now form sentences like the following:

Wer war da? Emma war da.
Was hat der Knabe? Er hat den Besen.
Der Garten hat lange Beete, etc. etc.

The five plain vowels *a, e, i, o, u* may thus be taught and incidentally a small stock of vocabulary be acquired. The first modified sound or ä may then be taken up. This sound presents no difficulty to the English speaking pupils, because the identical sound, though not the identical vowel is found in the English language; for it must be remembered that the German word *"Bär"* and the English word *bear* do not appeal to the child in exactly the same manner. From a psychological standpoint these contrasts are very interesting and from a pedagogical point of view, very useful. (The absolutely new does not gain our interest in the same way as the comparatively old.)

The modified ö and ü require much practice and patience, because these sounds are absolutely foreign to the English language. With some ingenuity and tact these strange sounds can, however, be easily mastered, and we now proceed to the

*Diphthongs.*

Strange as it may seem, it is nevertheless a fact that the great majority of our pupils, even in the upper grades, are woefully ignorant as to the combination of two or more vowel sounds in one syllable, which form diphthongs and triphthongs. A very simple test like the following will convince you of this. Write on the B. B. something like this:

| | | | |
|---|---|---|---|
| beat | toil | | |
| boat | new | beau | buoy |
| brief | round | beauty | quoit |
| fair | crowd | | |

Call on some bright pupil to read the words, and then call on other pupils to cross off the letter in the word that is not pronounced, and you will soon find how little definite knowledge your pupils have regarding diphthongs and triphthongs. Needless to say that a lesson on such an essential part of their own grammar, if given with precision, will clear away many of the prejudices your pupils may have when confronted with similar combinations in a foreign tongue.

The question now naturally comes: has the German language any diphthongs or triphthongs?

Yes, the German language has diphthongs but no triphthongs.

The teacher now proceeds with *au,* and forms such words as: aus, blau, laut, laufen, kaufen, rauben, etc. etc., after which he forms short sentences, such as:

Der Baum hat grünes Laub.
Das Kind hat blaue Augen.
Ist Frau Braun zu Hause? etc. etc.

* * *

Ich schreibe zwei Seiten.
Das Buch hat drei Teile.
Ich habe keine Zeit. etc. etc.

* * *

Der Freund ist mir treu.
Eugen ist immer freundlich.
Deutschland ist in Europa. etc. etc.

* * *

Wir spielen auf der Wiese.
Der Diener bringt die Stiefel.
Ich liebe dieses schöne Spiel. etc. etc.

*Care should be taken not to take more than one new vowel or diphthong in any one lesson;* but the previous lesson or lessons should always be reviewed before any new sound or combination of sounds is presented to the pupils. This is most essential.

The work here outlined requires about four weeks of the time allotted for the teaching of the German language in the New York public schools, and if the teacher has been judicious in his choice of a vocabulary and has made use of proper material at hand, the pupils in his class will now be familiar with the names of objects in the class-room, the parts of the human body, and clothing, as well as with such expressions: Karl ist ein Schüler. Wo ist die Kreide? Gehe an die Tafel, Karl. Schreibe das Wort an die Tafel. Das ist richtig. Wer fehlt heute? Wo ist die Thür? Emil, öffne die Thür. Was ist das? Da sist ein Buch, eine Feder, ein Bild. etc. etc.

All this and much more can be taught along with phonetics. In fact, it must not be supposed that any one lesson should be devoted to the teaching of phonetics exclusively. The experienced teacher will find his own way to intersperse a practical drill in sounds with colloquial forms in a variety of ways. To some the time thus spent in the teaching of phonetics may seem slow and tedious, nevertheless it is the most essential preparation we can give our pupils for the final aim, and that is—comprehensive reading of the foreign language, which in turn will create a taste and due appreciation of the literature of that language.

"Still all that we can remember of our studies in the end,
is what we have been able to find practical use for." Goethe.

# Vom Lesen von Büchern.

Von **Friedrich Naumann.**

Die meisten von uns haben dreierlei verschiedenen Lesestoff zu bewältigen, nämlich die notwendige, die nützliche und die unterhaltende Lektüre. Der Zweck der notwendigen Lektüre ist die Ausübung des Berufes, der Zweck der nützlichen die Vermehrung der allgemeinen Bildung und die Veredlung des Charakters, der Zweck aber der unterhaltenden Lektüre ist die Sättigung der Einbildungskraft mit wechselnden Vorstellungen und Formen.

Ein und dasselbe Buch kann von verschiedenen Menschen zu verschiedenen Gruppen gerechnet werden. Beispielsweise liest der Geschichtslehrer viele Dinge als notwendig, die uns anderen nur als nützlich erscheinen. Schillers Dramen oder Rankes Geschichtsdarstellungen können in allen drei Gruppen vorkommen, auch Reisebeschreibungen.

Die unterhaltende Lektüre kann auf die Dauer nicht entbehrt werden, weil ohne sie die freie Elastizität der Einbildungskraft verkümmert. Wenn sich in den Jahren der erwachsenden Jugend ein Heisshunger nach Unterhaltungslektüre einstellt, so soll man zwar Vorsicht in der Auswahl der geistigen Speisen walten lassen, aber nicht den Hunger selbst als Unrecht verdammen. Grosse Feldherren und Philosophen haben mitten in ihren schweren Arbeiten ein Bedürfnis nach leichterem Lesestoff gehabt.

Man soll sich nicht scheuen, ein gutes Buch zweimal zu lesen. Oft findet man erst beim zweiten Lesen die inneren Zartheiten der Begriffe oder Gestalten und gewinnt ein Ohr für die besondere Musik der Sprache. Sieh dir deine Bücher darauf an, welche von ihnen du ein zweites Mal lesen möchtest! Das Verzeichnis dieser Bücher wird eine Art Lebensbeschreibung von dir selbst sein.

Wer eine fremde Sprache gelernt hat, soll nie ganz aufhören, in dieser Sprache zu lesen, und zwar keineswegs bloss deshalb, um die Kenntnis der fremden Sprache zu bewahren, sondern vielmehr noch deshalb, weil wir an der Fremdsprache sorgfältiger und feiner lesen lernen, als es uns vielfach bei der eigenen Sprache gelingt. Das Gefühl für die Form der Sprache wächst leichter, wenn die Form uns zunächst einige Schwierigkeiten macht.

Es ist nicht nötig, dass wir immer das lesen, was alle Welt liest. Oft sind die Bücher, von denen heute jedermann spricht, schon im nächsten Jahre völlig vergessen. Es ist aber gut, von Zeit zu Zeit sich ein ganz altes Buch hervorzuholen, weil mit ihm eine gang andere Zeit und Denk-

weise emportaucht. Etwas von Luther selbst gelesen zu haben ist besser, als vieles über ihn. Frage dich, welche Bücher dein Grossvater lieb gehabt hat! Vielleicht sind sie gerade wieder einmal voll neuen Saftes für dich.

Bücher, denen man anmerkt, dass sie langsam geschrieben wurden, wollen auch langsam gelesen sein, weil sonst von vornherein ein Unterschied im Rhythmus zwischen dem Schriftsteller und dem Leser vorhanden ist.

Man soll sich von Zeit zu Zeit zwingen, ein schweres und ernsthaftes Buch zu lesen, weil nur dadurch die geistigen Muskeln straff gemacht werden. Es ist ein Zeichen von weichlicher Selbstschonung, dass die Deutschen ihre stärksten Denker und Redner so wenig lesen: Lessing, Kant, Fichte, Schopenhauer, Bismarck, Lasalle!

In jüngeren Jahren soll man von einigen Büchern sich Auszüge herstellen, um ihren Aufbau nachzuerleben. Auch später ist es gut, auf dem letzten Blatte des Buches sich neben dem gedruckten Inhaltsverzeichnis noch ein persönliches anzulegen, um das leicht wiederzufinden, was besonderen Eindruck gemacht hat. Auch Bleistiftstriche innerhalb des Buches sind nicht zu verbieten, obwohl sie die Schönheit der Blätter beeinträchtigen. Deine Kinder werden vielleicht später einmal an deinen Bleistiftstrichen sehen, was dir wertvoll oder zweifelhaft gewesen ist.

Gehe, wenn du in die Grossstadt kommst, in den Lesesaal der öffentlichen Bibliothek und wandere recht still und behaglich an den Bücherständen hin, damit du eine Ahnung bekommst, was überhaupt vorhanden ist! Es macht einen grossen Unterschied, ob man ein Buch jemals gesehen hat oder nur aus anderen Büchern weiss, dass es existiert.

Es sollte in den Schulen mehr vorgelesen werden, damit Lesen und Vorlesen gelernt wird. Als ich Gymnasiast war, las uns unser Geschichtslehrer lange Stücke aus Archenholz, Niebuhr, Mommsen und Treitschke vor, damit wir den ersten Schreck vor solchen Werken überwinden sollten. Er konnte freilich vorlesen, weil er sich erst selbst ganz hineingelesen hatte. Erst beim Vorlesen merkt man, ob der Schriftsteller die Sprache beherrscht.

Solange ich ein Buch lese, muss ich Achtung vor seinem Verfasser haben, denn er redet selber mit mir. Der Mann, dessen Worte ich in mich aufsauge, darf mir kein Gleichgültiger bleiben, es sei denn, dass es sich um blosse äusserliche Zusammenstellung handelt. Finde ich in einem Buche keine lebendige Person, dann stelle ich es in das Regal, ehe ich es fertig gelesen habe. Ich suche seinen Verstand oder seinen Charakter oder seine Art, die Welt anzusehen, oder seine Laune oder seine Art, sich geistig zu geben. Davon, dass wir ihn suchen, braucht er aber selbst beim Schreiben gar nichts zu wissen. (Aus Nr. 38 der „Hilfe".)

**Unbegrenztes Fragerecht.** Das, was in einer „neuen Schule" ganz in den Vordergrund träte, ja, was das einzige wäre, was den Lehrplan ersetzen sollte, das wäre das unbegrenzte Fragerecht des Kindes.

Heute fragt nur ganz selten ein Kind den Lehrer im Unterrichte. Vielleicht geschieht es dann und wann am Ende eines Abschnittes, wenn der Lehrer sich vorher erkundigt hat, ob alle es verstanden haben. Sind nach dessen Frage dann wirklich noch Kinder da, die zu fragen wagen, denn die meisten getrauen sich's nicht, weil ihnen bei gar zu naiven und leichten Sachen oft Unaufmerksamkeit vorgeworfen wird, so ist's dem Lehrer schliesslich gar nicht recht, wenn sich jemand meldet, da er glaubte, alles so vorzüglich erklärt zu haben, dass alle es hätten verstehen müssen. Und nun doch wieder welche. Er ist enttäuscht von seinem Erfolge. Und doch, er hat's so gut gemacht. „Du hast nicht ordentlich aufgepasst! Also, hör nochmals drauf!" — — „So!" — — „Hast du's nun verstanden?" Und die Antwort lautet selbstverständlich: „Ja!" —

Dass die Kinder, die noch fragen, es oft am meisten verstanden haben, oft am aufmerksamsten gewesen sind, wird kaum bedacht. Sie haben sich in die Materie wohl eingelebt, aber sie sind kritisch, und machen's nicht so, wie die anderen, die alles über sich ergehen lassen und auf Wunsch so wiedergeben, wie der Lehrer es haben will, ohne dass sie etwa zum Stoff ein inneres Verhältnis gewonnen haben, ohne dass er für sie zum inneren Erlebnis geworden ist. Wie sollte er auch. Er lag ja ihrem Gedankenkreise so fern trotz aller Vorbereitung. Sie wissen ja gar nicht, dass sie's nicht verstanden haben. Warum sollten sie fragen? Sie wollen ja gar nicht mehr wissen. Es ist genug, was sie zu merken haben. Sollten sie sich diese Last noch vergrössern?

Aber anders möchten sie fragen. Sie möchten wissen, wie die Elektrische geht und der Kinematograph, wo die kleinen Kätzchen hergekommen sind und wie Blätter wachsen, warum es hagelt und woher die Wolken kommen, und so viel, so unendlich viel. Aber ach, davon haben sie nicht gesprochen. Der Lehrer hat auch keine Zeit, das zu erklären, denn schon muss etwas anderes drangenommen werden.

Das kann so unmöglich weitergehen! Nimmermehr! Unbegrenztes Fragerecht. Was die Kinder wissen wollen, das muss der Lehrer ihnen — natürlich stets in einer für das betreffende Alter angemessenen Form — erklären. Aber nicht bloss selbst. Er kann's von andern, die's wissen, erklären lassen. Wie stolz fühlte sich neulich ein kleiner Siebenjähriger, als er den andern mitteilen konnte, warum der Riese Goliath einen eisernen Panzer angezogen hatte. Und die andern lauschten. — —

Was doch die Kinder alles wissen wollen. Es ist wirklich wahr, was das Sprichwort sagt: Ein Kind fragt mehr, als zehn Weise beantworten

können. Ist ja auch nicht notwendig, dass alles beantwortet wird, aber manches, vieles. Einiges kann verschoben und aufgehoben werden.

Aber, dann ist es doch leicht möglich, dass der Lehrer einmal die Frage eines Kindes nicht beantworten kann. Muss dann nicht seine Autorität leiden und werden ihn die Schüler dann nicht mit schiefen Augen ansehen? Auf diesen Einwurf bin ich gefasst.

Sagt mir nur: Soll denn der Lehrer Autorität sein? Muss das Kind von ihm glauben, er wüsste alles, und alles, was er sagt, sei richtig? Wer das verlangt, der stellt sich selbst ein Armutszeugnis aus, er bekennt offen dadurch seine geistige Unreife.

Müssen wir uns aber dann wundern, wenn die Menschen so autoritätengläubig werden, sobald der Lehrer solchen Glauben züchtet.

Wer kann heute alles wissen?

Es wird niemanden in den Augen seiner Schüler heruntersetzen, wenn er ihnen sagt: „Das weiss ich nicht, ich will aber mal nachsehen und euch dann darüber Aufschluss geben", oder „Das habe ich vergessen!"

Wenn die Kinder aber fragen dürfen, so fragen sie mehr und immer mehr, und es wird sich dabei erst herausstellen, wofür sie alles Interesse haben. Und das wird nicht zu wenig sein. Alsbald wird frisches fröhliches Leben einziehen. Es wird auch bei gegenseitigen Erklärungen durcheinandergehen. Aber was schadet's? Die Erfolge können nicht ausbleiben.

„Meinst du?" werde ich lächelnd gefragt, „was soll das nur für eine Bildung geben, die so regel- und planlos sich vollzieht? Nichts Geschlossenes, nichts Ganzes, nur Bruchstücke!"

Nein. Die Bildung wird trotz aller Lehrplanlosigkeit so geschlossen sein, wie sie bisher noch nicht war. Sie wird, das gebe ich zu, nicht geschlossen sein nach schulmeisterlich getrennten Sachgebieten — aber was ist oft nicht für ein Widersinn in dieser Trennung — aber sicher wird sie einheitlich sein nach dem Gedankenkreise und Fassungsvermögen des Kindes. Es wird erreicht sein, was bei der Trennung in Sachgebiete und dem Gang nach Lehrplänen nur vergeblich angestrebt werden kann, den Unterricht zu begründen auf die psychologischen Qualitäten des Kindes. Hier aber werden diese massgebend sein, und zwar ganz allein. Es wird eine Einheitlichkeit und Geschlossenheit des Gedankenkreises die notwendige Folge sein, und die Bildung wird beim Austritte aus der Schule so abgeschlossen sein, wie sie das in einem solchen Alter überhaupt sein kann.

Dazu kann uns das unbegrenzte Fragerecht der Kinder verhelfen.

(Walter Kluge, Leutzsch-Leipizg. Sächsische Schulzeitung.)

**Über Verbalismus und Materialismus in unserem Schulbericht** urteilt Professor W. Rein-Jena (Heft 50 der „Woche", 1906, S. 2188) also: „An zwei Grundfehlern krankt unser gegenwärtiger Schulbetrieb: am Verbalismus und am didaktischen Materialismus. Beide Fehler hängen innerlich zusammen. Weil die Lehrpläne überfüllt sind (didaktischer Materialismus), muss der Lehrer sich mit Worten (Verbalismus) begnügen. Er hat nicht die Zeit zu gründlicher, verweilender Anschauung; er muss eilen, um sein Pensum zu erfüllen und der Schulinspektion gerecht zu werden, selbst da, wo die Möglichkeit unmittelbarer Anschauung sich von selbst darbietet, wo die Schule in eine Umgebung hineingestellt ist, die von einer Fülle natürlichen Anschauungsmaterials geradezu strotzt. Es müssen nur die Sinne hierfür geweckt und eingestellt werden. Aber gerade hierfür scheint keine Zeit zu sein; für das Notwendige, das Fundamentale fehlen Verständnis und guter Wille. Dafür hallen die Schulräume wider von dem Geräusch der Worte, während die Schulschränke sich mit Akten füllen, beides zum Ergötzen des Schulregiments, das höchst befriedigt ist, wenn die Schüler die nötigen Worte bereit und die Lehrer die betreffenden Nummern ordnungsmässig ausgefüllt haben. — Je weiter die Schule sich von dem Prinzip der Anschauung entfernt, um so mehr verflacht sie, und um so mehr bringt sie sich selbst um ihre beste Wirkung. Worte gehen rasch verloren, aber sinnliche Eindrücke unmittelbarer Art bleiben. Was der Schüler z. B. auf einer Schulreise selbst erlebt, ist ihm für sein Leben unvergessen, während vieles, das er durch das Medium der Worte nachempfinden soll, verschwindet, ohne bleibende Spuren in seinem Geistesleben zu hinterlassen. Zeichnen und Modellieren sind deshalb so überaus wichtige Gegenstände, weil sie den Zögling nötigen, scharf zuzusehen. Darum spricht Goethe so begeistert von seinem „bisschen Zeichnen", das ihm das Tor auch in das Bereich allgemeiner Begriffe und höherer Anschauungen geöffnet habe."

---

**Lehrerpersönlichkeit.** Die Jugend hat ungeheuer feine Instinkte. Der Lehrer kann sie wohl inbezug auf das Wissen, das er ihr beibringt, mit faustdicken Lügen traktieren, aber über seine persönlichen Qualitäten kann er sie weder durch Tyrannengebärden noch Hanswursteleien hingewtäuschen. Der unbändigste Junge unterwirft sich ohne weiteres der starken Persönlichkeit, dem reinen Willen, der noblen Gesinnung, deren Ausfluss Gerechtigkeit ist, wohingegen ein stumpfer, beschränkter Geist, dem es an Schwungkraft der Seele fehlt, der sich durch nörgelnde Pedanterie oder polternde Strenge ein Ansehen zu geben versucht, sofort durchschaut wird. Dazu kommt noch der bei den meisten gut veranlagten Kindern vorhandene Scharfblick für das Lächerliche im äusseren Gebahren. Einem guten Lehrer, und ein solcher ist jeder, den die Jugend

als eine freie, starke Persönlichkeit empfindet, wird es ungemein leicht, seine Schüler für den Gegenstand, den er lehrt, zu begeistern, und er wird in den raschen Fortschritten, die sie machen, und in der stürmischen Anhänglichkeit für seine Person eine Befriedigung finden, wie sie so schön und stetig wohl keinem anderen Berufe beschieden ist; denn die Verehrung für einen geliebten Lehrer dauert gerade bei feineren und reicheren Naturen weit über die Schuljahre hinaus, manchmal ein ganzes Leben hindurch an. Der arme Schächer von Lehrer aber, der jahraus, jahrein seine Weisheit trocken und schwunglos wieder vorbringt, nur darauf bedacht, seiner vorgesetzten Behörde zu genügen und sich die nichtsnutzigen Jungens vom Halse zu halten, um in seiner Philisterbehaglichkeit nicht gestört zu werden, der wird nie seine Saat herrlich aufgehen sehen, nie das Höchstgefühl kennen lernen, den Werdenden ein verehrter Freund zu heissen. (Ernst v. Wolzogen: Deutscher Frühling. Heft 1.)

---

**Zur Vorbereitung im Aufsatzunterrichte.** (Von Fritz Zill.) Das Thema war gegeben und zwar so, dass das Interesse aufloderte. — Wie steht es nun mit der Vorbereitung im Aufsatzunterrichte? Sie muss darauf hinzielen, das Interesse noch zu erhöhen. Es sind Scheite, die der Lehrer ins Feuer zu legen hat, damit es desto mehr aufflackert. Wie geschieht das? Nicht durch Aufstellung von Dispositionen, dass somit das ganze freudige Ereignis des Kindes — Geburtstagsfeier, Ausflug — in ein bestimmtes Schema gezwängt wird, oder gar, dass einige Sätze, die vom Lehrer, wenn auch mit Hilfe der Kinder aufgestellt worden sind, an die Tafel geschrieben, eingelernt werden. Die eigenen Gedanken, die Ansichten des Kindes, die in der Seele aufsteigen wollten, werden dadurch nur zurückgedrängt. Was das Kind selbst erlebt, gefühlt oder sich durch lebhafte Phantasie ausgemalt hat, kommt nicht zur Geltung; es wird sich alles scheu in einem Winkel der Seele verbergen. Geängstigt wird sich das Kind aber fragen: Hast doch nichts vergessen? Hast du auch die vorgeschriebene Ordnung genau eingehalten? Und dabei wird die eigene Schaffensfreude, die Arbeitslust, die Selbsttätigkeit verloren gehen. Wir leben im „Jahrhundert des Kindes" nach dem Ausspruche einer geistreichen Frau. Es gilt, die Kräfte, die dem Kinde innewohnen, herauszulocken und sie frei entfalten zu lassen, der persönlichen Eigenart des Kindes gerecht zu werden. Das Kind — ein Künstler und hier im besonderen: das Kind — ein Schriftsteller. Du wirst gewiss manches in der Seele des Kindes schlummernd finden, versuche es nur, von einem sprachlich schwerfälligen Kinde ausser dem schriftlichen Aufsatz auch noch den gemalten Aufsatz anfertigen zu lassen — und du wirst es bestätigen: das Kind — ein Künstler. Freilich musst du ablassen von einem

strengen Urteil, von einer wegwerfenden Kritik. Das kindliche Produkt will mit Liebe beurteilt sein, sonst wird in Zukunft das Kind scheu zurücktreten. Ja, was denn da? — wirst du fragen. Ist der oben verworfene Weg in der Praxis nicht immer üblich gewesen? Soll ich mich von dem gewöhnlichen Wege wegwenden, und wie soll sich die Vorbereitung dann gestalten? — Ein Beispiel: Es war im November, der erste Schnee war gefallen. Wir hatten im 4. Schuljahre vom Sperlinge gesprochen und ihn als den Gassenjungen hingestellt. Das Gedicht „Zilp und Schirp" war gelesen worden. Die Deutschstunde nahte. Das Thema lautete: „Was sich die Spatzen erzählten, als der erste Schnee fiel." Einige Schüler standen vorn und erzählten, als wenn sie selbst Spatzen wären. Sie redeten von der Kälte, die nun käme, von der Futternot, die nun einträte, von dem Fenster, das jeden Morgen aufginge, wie Heinrich ihnen immer Futter streue. Was war denn das? Ein Zischeln, Lächeln — einige standen und lachten seelenvergnügt über die Spatzen, die doch keine Flügel hatten. Es bedurfte nun weiter keiner grossen Aufforderung zur Niederschrift des Spatzengespräches. Ein jeder griff schnell zum Federhalter, ein jeder wollte das beste liefern. — Was soll dadurch gezeigt werden? Intensivste Anschaulichkeit des zu beschreibenden Stoffes (im angeführten Beispiele durch Gesten, Gebärden, Handbewegungen) ist notwendig, um die freudige Anteilnahme zu stärken und die individuelle Auffassung zu bewirken. Noch ein zweites hat die Vorbereitung zu beachten. „Frei von der Leber weg" soll das Kind reden und auch schriftlich niederschreiben. Würde man nun dem Kinde freien Lauf lassen, so könnte die Folge sein, dass gerade dann der Aufsatz missglückt. Hier gilt es auch wiederum, Zügel anzulegen, die Zucht walten zu lassen, jedoch dermassen, dass sich das Kind nicht beengt und beeinträchtigt fühlt. Durch das Vorbild des Lehrers sollen die kindlichen Kräfte in die rechten Bahnen gelenkt werden, und das geschieht auch zugleich durch den Musteraufsatz, den der Lehrer bietet. Dem Kinde wird es manchmal schwer fallen, den gedachten Aufsatz schriftlich wiederzugeben. Über diese Klippe soll der Musteraufsatz hinweghelfen. Er soll nun bei weitem nicht zur Nachahmung dienen. Nur wenige werden sich an diesen klammern, für den grösseren Teil soll er anregend wirken, so dass sich die Kinder veranlasst fühlen, auch so etwas niederzuschreiben. Das klingt doch schön, das ist ja wirklich so gewesen, wie ich es erlebt habe; und das und das hat sich auch noch zugetragen. Hat die Vorbereitung in dieser Weise — nämlich durch intensivste Anschaulichkeit und durch einen dargebotenen Musteraufsatz — für die Erhöhung des Interesses Sorge getragen, so wird das Kind das Bedürfnis empfinden, etwas niederzuschreiben, und der Aufsatz wird dann in seiner Eigenart, nach seinen charakteristischen Zügen ein kleines Kunstwerk sein, der Aufsatzunterricht selbst ein Mittel der Kunstbildung werden.

**Über die mündliche Klassenkorrektur** führte J. Schink auf der letzten Schles. Provinzial-Lehrerv. folgendes aus: Die einzige Korrektur, die wirklich etwas leistet, ist die mündliche Klassenkorrektur. Dabei werden einzelne Aufsätze vorgelesen und zur Kritik der ganzen Klasse gestellt. Die grammatischen, logischen, stilistischen und ästhetischen Fehler, Fehler der Auslassung, Übertreibung, Verbindung u. s. w., die die Schüler selbst finden können, lässt man sie finden, die übrigen berichtigt der Lehrer, und sofort werden an besonders hervorstechende oder schwierige Fälle mündlich einige Übungen angeschlossen, die die Wiederkehr des Fehlers verhindern sollen. Nach solchen Stunden, in denen die Klasse ungemein regsam ist, haben die Schüler das bestimmte Gefühl, dass sie sprachlich und stilistisch ein Stück gewachsen sind. Ob die Schüler, deren Aufsätze vorgelesen worden sind, nachher noch eine schriftliche Fehlerverbesserung machen oder nicht, ist völlig belanglos. Die Fehler sind durch die gemeinschaftliche Klassenkritik erkannt und das Sprachbewusstsein ist durch die neuen Fälle geschärft worden. Damit hat die Korrektur alles geleistet, was man von ihr verlangen kann. Einen positiven Einfluss auf die schriftliche Darstellungskraft des Schülers hat die Korrektur nicht. Sie wirkt nachträglich läuternd und klärend. Das ist auch wichtig, aber es ist nicht alles.

Dagegen habe ich die häusliche Korrektur in dem bösen Verdacht, dass sie die Hauptschuld an den Misserfolgen im Aufsatzunterricht trägt, deshalb nämlich, weil der Abscheu vor ihr vielfach eine so genaue Vorbereitung des Aufsatzes verschuldet, dass der Schüler zu einer selbständigen Arbeit nicht mehr kommen kann. Schlimmeres kann aber dem Aufsatzunterricht nicht wiederfahren, als wenn die Selbsttätigkeit der Schüler unterbunden wird

---

**Johann Balhorn.** Seit der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts steht bekanntlich der Lübecker Buchdrucker Johann Balhorn, weniger genau „Ballhorn" geschrieben, dessen Drucke bis 1528 zurückgehen, in dem Geruche eines Verschlimmbesserers. Wohl mit Recht machte man ihm den Vorwurf, er habe in einem 1571 bei ihm herausgekommenen Neudrucke von Rivii Epitome sich mit zugesetzten Stellen aus Cicero und anderen Autoren breit gemacht. Vor allem aber gab man ihm schuld, in einer bei ihm herausgekommenen Fibel zweifelhafte Verbesserungen angebracht zu haben. Erst um 1800 tritt die Behauptung auf, er habe in seiner Fibel den Hahn, der den Kindern als Vorbild eines Frühaufstehers abgebildet zu werden pflegte, ohne Sporen dargestellt, dagegen einige Eier beigefügt und deshalb sein Buch stolz als „verbessert durch Johann Ballhorn" bezeichnet. Nun ist aber tatsächlich bis jetzt keine bei Balhorn

gedruckte Fibel aufgefunden worden, und dann macht Arthur Kopp, der kürzlich ein Schriftchen über B. bei Gebr. Borchers in Lübeck, den jetzigen Inhabern der Balhornschen Druckerei, erscheinen liess, darauf aufmerksam, dass dieser Vorwurf seinen Ursprung vermutlich dem Witze Karl Arnold Kortüms verdanke; denn, wie den Lesern der „Jobsiade" erinnerlich sein wird, veranstaltet Hieronymus Jobs eine „nagelneue Edition" des ABC-Buches, worin er das fft, das sch und sp als neue Buchstaben und den ungespornten Hahn nebst Ei einführt; diesen bildet Kortüm auch getreulich ab. Da er auf diese Weise aber seinen Jobs die Rolle Balhorns spielen lässt, so macht er sich noch den besonderen Spass, den alten Lübecker in den Stand der Unschuld zu versetzen, indem er die „Ballhornschen Ausgaben" als die bisher gebrauchten, von Jobs aber nunmehr verbesserten bezeichnet. Zu bemerken ist schliesslich noch, dass Balhorn — oder richtiger die beiden Balhorne, die von 1528—1597 druckten, während die Firma noch bis 1603 bestand — eine achtbare Tätigkeit entfalteten und sich namentlich durch den Druck zahlreicher Bücher in plattdeutscher Sprache um diese verdient machten.

---

**Kauderwelsch auf Speisekarten.** Trotz dem leuchtenden Vorbilde des deutschen Kaisers, der rein deutsche Tafelkarten führt, spielen die französischen Speiseausdrücke bei uns noch immer eine grosse Rolle — leider aber auch oft eine klägliche Rolle. Denn die Meister der Küche sind gewöhnlich keine Meister der Sprache. Von den unglaublichen Schreibfehlern und Wortverdrehungen, die auf unseren Speisekarten vorkommen, gibt das von dem Deutschen Sprachverein herausgegebene Verdeutschungsbuch „Die deutsche Speisekarte" in der Einleitung einige ergötzliche Proben. Beefsteak erscheint mit Vorliebe als Befsteak, ja auch als Beufsteack, Bouillon als Boullion, das Schaumgebäck Baiser als Baisser, auch Sahnenpesai und sogar Sahnenpissee, pommes frittes (gebackene Kartoffeln) als pommes de fruits. Durch falsche Schreibung verwandelt sich ein Fischsalat (Mayonnaise de poisson) in einen Giftsalat (Mayonnaise de poison). Zuweilen sehen sich selbst Kenner geradezu vor ein Rätsel gestellt. Was bedeutet Din de fasse, das stolz auf einer deutschen (!) Speisekarte prangte? Es soll eine gefüllte Truthenne bezeichnen, Dinde farcie. Was ist ein Kalbskopf a la Wiener Greth? Diese Wiener Grethe ist nichts anderes als eine kühne Umdeutung des französischen à la vinaigrette, das heisst saure Sosse. Auf einer Speisekarte war Entrecôte, Zwischenrippe, Mittelrippenstück, verwandelt worden in Antokot. Am schönsten aber sind zwei Formen, die sich in zwei süddeutschen Gasthöfen auf dem Speisezettel fanden, Puleori und Hemetex. Hier gehört geradezu Scharfsinn dazu, um diese Wort-

gebilde zu enträtseln. Puleori ist nicht etwa italienisch, wie man nach dem Wortbilde vermuten könnte, sondern es ist, wie die meisten Küchenausdrücke, französischen Ursprungs, freilich nicht ganz richtig geschrieben. Es bedeutet junges Huhn mit Reis, poulet au riz. Und Hemetex? Auch dies ist nicht, wie man nach der fremdartigen Form denken sollte, eine neue, aus weiter Ferne eingeführte Speisebezeichnung. Es ist nichts weiter als Schinken und Eier, freilich nicht in deutscher Sprache — das könnten die guten Deutschen nicht verstehen —, sondern auf Englisch, nämlich ham and eggs. Man lacht über solche Sprachfehler. Aber gerade die sprachlich Gebildeten tragen durch ihre Vorliebe für Fremdwörter die Mitschuld an solchem Unwesen. Denn gewiss würde es keinem Koch, keinem Gastwirt einfallen, Ausdrücke einer fremden, ihm nicht geläufigen Sprache zu gebrauchen, wenn ihn nicht die Rücksicht auf seine Gäste dazu nötigte. Darum fort mit dem leidigen Küchenwelsch! Deutsch, wie wir selbst reden, sei auch die Sprache der Speisekarte!

---

**Trotzdem; wie — als.** Aus einer Briefkastennotiz der Zeitschrift des Allg. Deutschen Sprachvereins entnehmen wir die folgenden Erläuterungen über den Gebrauch der vorstehenden Bindewörter. *„Trotzdem"* für „trotzdem dass" als Bindewort vor einem Nebensatze zu gebrauchen, halten wir für ganz unbedenklich, weil es sich völlig in den Bahnen einer regelrechten Sprachentwicklung bewegt. Es steht auf derselben Stufe, die „indem" und „nachdem" schon längst eingenommen haben, ebenso das freilich seltenere „währenddem", wofür gewöhnlich mit noch weitergehender Kürzung „während" gesagt wird („während er wartete"). Gewiss ist diese Verwendung von „trotzdem" jünger, aber doch häufig genug geworden, so dass auch von seiten des Sprachgebrauches nichts mehr dagegen einzuwenden ist. Auch Matthias (Sprachleben Par. 287) und Heintze (Sprachhort u. d. W.) erkennen den Gebrauch an. Das nebensätzliche „trotzdem" darf nicht nur für richtig, sondern sogar für eine Bereicherung des Sprachschatzes erklärt werden, weil es eine gewisse nachdrückliche Kraft vor „obwohl, obgleich" voraus hat. — *„Wie"* für *„als"* nach der zweiten Steigerungsstufe (Komparativ) und nach „anders" ist völlig zu verwerfen. Es muss heissen: „grösser als sein Bruder", „anders als er"; richtig dagegen bei Gleichsetzung: „ebenso wie, ebenso gross wie". Zwar findet sich das falsche „wie" vereinzelt auch bei klassischen oder doch sprachtüchtigen Schriftstellern, so bei Klopstock („schöner noch wie die Sommernacht"), Freytag („ärger wie am Markttag"), Greif („flinker wie ein Vogel") u. a.; und heute nimmt der Gebrauch in der Sprache des Umgangs, der Briefe, Zeitungen und Bücher einen beängstigenden Um-

fang an, so dass man an der Möglichkeit einer erfolgreichen Bekämpfung zweifeln könnte. Trotzdem ist es die Pflicht aller Sprachfreunde und -lehrer, den Missbrauch aufs nachdrücklichste zu bekämpfen und damit die reinliche Unterscheidung zwischen dem „als" der Ungleichheit und dem „wie" der Gleichheit zu schützen.

## Tagung des Nationalen Erziehungsvereins zu Cleveland, O.

Vom 29. Juni bis zum 3. Juli 1908.

Die grosse Tagung des Nationalen Erziehungsvereins liegt, an der Schnelllebigkeit unserer Zeit gemessen, schon weit hinter uns. Die mannigfachen Eindrücke, die man aufgenommen, verflüchtigen sich mehr und mehr, und die Taten, die auf eine Verwirklichung der angeregten Ideale hinzielen, sind zu vereinzelt, sowohl zeitlich wie örtlich, um eben so augenfällig zu werden, dass sie rasch und sicher auf die Arbeiten der Tagung zurückbezogen werden können. Es ist aber wahr, das Geleistete entbehrte weder der Wucht noch des Ernstes, es fehlte weder der weite Blick noch die warme Hingabe an das Einzelne und Kleine. Die mannigfaltigen Darbietungen berührten alle Interessensgebiete des weitschichtigen Erziehungswesens. Der Humanismus, der Realismus, der individuelle und der soziale Standpunkt, die Erziehung zur geschickten Einsicht und die Erziehung zur einsichtigen Fertigkeit, der Schüler und der Lehrer, Erziehungsarbeit und Erziehungsorganisation, Kunst und Handwerk — alle hatten ihre Zungen und predigten vor vielköpfigen Versammlungen. Sie hatten Worte und Klang, sie hatten Geist und Kraft, und das hallenfüllende Amen der Hörer verkündete die Empfänglichkeit und Spontanität des grossen seelengefügten Resonanzbodens.

Bei alle dem denke man aber durchaus nicht an einen jahrmarktmässigen Wirrwarr. Es hatte vielmehr die Oberleitung alle Ereignisse, Arbeiten und Erholungen in die Beschränkung der Zeit und des Ortes planvoll hineingeordnet. Nur dem indifferenten und ungeweckten Teilnehmer konnte das *„embarras de richesse"* die Brust einengen und ihr den Verzweiflungsschrei des *„quo me vertam?"* entringen. Der Intellekt hatte die Stoffmasse gestaltend durchdrungen und die nutzbringende Teilnahme wesentlich ermöglicht und erleichtert.

Die Stadt selber, unsere parkumschlungene Waldstadt Cleveland, hat durch ihr Entgegenkommen, durch ihre Gastlichkeit, durch ihre Veranstaltungen, durch ihren Schmuck und ihre rege Besorgtheit um die Gäste sich selber und der grossen Sache eine gewisse Würde gegeben und einen äusseren Glanz verliehen. Das alles ist um der Sache selbst willen des grössten Dankes wert.

Die Masse der Gierigen, derer, die da Hunger hatten nach Weisheit und Wissen, nach Belehrung und Anregung, nach Sympathie und Ermutigung, nach Klarheit und Licht — diese Masse war kleiner, als wie die Erwartung sie gesetzt. Doch sollte man nie vergessen, dass die Zahl eben nicht das Mass aller Dinge sein kann, und so wäge man auch, und die Schätzung wird richtiger und gerechter. Gewogen und gezählt — so war die Beteiligung immer noch eine sehr gute, und selbst in den Teilversammlungen, soweit das Auge eines Einzelnen sie überschauen konnte, machte sich nirgends eine Leere breit.

Der allgemeine Eindruck, den die Versammlung hinterliess, war ein guter, die gelieferte Arbeit eine ernste. Die Fülle aber verringerte die Nachhaltigkeit der Eindrücke. Die werden eben durch die Veröffentlichung der Vorträge und der Verhandlungen aufgefrischt und vorteilbringend gemacht werden müssen. Erst auf diese Veröffentlichung hin wird sich dann eine eingehende Würdigung der Leistungen gründen lassen.

Sollen jetzt noch die einzelnen Leuchten, die Führer, die Vorkämpfer und Verteidiger allgemeiner oder besonderer Erziehungsprinzipien oder Erziehungstheorien vorgeführt werden? Nicht jetzt. Sie einmal gesehen oder gehört zu haben, führt noch lange nicht sicher zu passendem Urteil. Es ist ja wahr, dass man echte Begeisterung, gründliche Kenntnis, tiefes und warmes Empfinden, aufrichtige Hingabe an die beruflichen Aufgaben oft der Erscheinung, dem Auftreten, dem Worte entnehmen kann, doch der objektiven Beurteilung genügt nimmer des Augenblickes kurze Dauer noch des Augenblickes doch nur zu oft noch trügerischer Glanz. Auch der momentane Erfolg misst nicht voll, er füllt nur Vergehendes. Hier aber auf dem Felde der Erziehung muss die Maxime gelten: Was Wert hat, wächst, das Wachsende nur bleibt. Lassen wir also, wie es auch beim Drama und seinem Schöpfer der Fall ist, die Person hinter das Werk zurücktreten. Es wurden gewichtige Worte gesprochen, mögen viele Augen sie vielen Seelen zuführen! Dass die eigentliche Lehrerschaft mehr in den Vordergrund getreten wäre, das wäre der ganzen Erziehungssache wegen schon sehr wünschenswert gewesen.

Die Lehrerfrage aber schon an und für sich drängt immer deutlicher auf eine gerechte Lösung hin. Man wird doch hoffentlich bald allgemein einsehen, dass es sich beim Erziehen sowohl wie beim Unterricht um Seelen und Herzen handelt und nicht bloss um einen starren Mechanismus. Das Bewusstsein, dass besondere Kräfte, besonders vorbereitet, für besondere Funktionen besonders notwendig sind, scheint mehr und mehr zu erstarken. Und wenn sich dieses Bewusstsein einmal zu Klärung von Wehrstand, Nährstand und Lehrstand emporgearbeitet hat, dann wird schon viel gewonnen sein. Man adelt die Erziehung schon, wenn man die Erzieher nicht zu Sklaven macht.

Von den einzelnen Abteilungen der Tagung nur ein Wort, und das natürlich soll der Abteilung für Fremdsprachen gelten. Hier erhob die Reform und zwar die gemässigte Reform ihre Stimme und forderte Gehör. Es ist das die Richtung, die sich vor der Tatsache des Bestehenden beugt: so ist die Sprache, und so muss sie gelernt werden! Es ist die Richtung, die Kennen und Können betont. Diese Richtung appelliert nicht allein an den Intellekt; auch das Gefühl, auch die Sinne müssen mitverarbeiten. Sie hat mehr und mehr mannigfaltigere Mittel für den Lehr- und Lernbetrieb verfügbar gemacht, als wie das früher der Fall war. Dieser Förderin des Guten ein freudiges *vivat, crescat, floreat!*

Rückblickend sei noch einmal hervorgehoben, dass die Tagung eine wirklich grosse war. Grosse Fragen wurden in fähiger Weise behandelt, fähige Vertreter verliehen ihr ein Ansehen, das weit über die Grenzen unserer Staaten hinausreicht. Hoffentlich wird sie auch Taten setzen helfen, die der Grösse und Grossmut der Nation einmal voll würdig sind.

— o —.

## Berichte und Notizen.

### I. Korrespondenzen.

Cincinnati. *

Die Wahlschlacht ist geschlagen, der Pulverrauch hat sich verzogen, und wir gedenken der Toten, der Toten. Auf der Wahlstatt blieben manche Gefallene, die man aber hier gar nicht sehr betrauert; so z. B. unser Staats-Oberhaupt, ein ganz ehrenwerter alter Herr, der nur hundert Jahre zu spät auf die Welt kam. Der gute Mann wurde mit seinen rückständigen Temperenz-Schrullen am 3. November gründlich begraben, und darob freut sich natürlich die gesamte liberale Bevölkerung Ohios im allgemeinen und unser deutschamerikanischer Staatsverband im besonderen. In einer „Stump"-Rede zählte nämlich der Herr Gouverneur den Verband zu den „Mächten des Bösen" (wau!) — dieser Schimpf musste „gerochen" werden. Der furor teutonicus entflammte — was leider hierzulande nur zu selten geschieht — und bereitete dem Kandidaten eine Niederlage, die sich hoffentlich unsere mit den Prohibitionsfanatikern so gerne liebäugelnden Politiker ad notam nehmen werden. Doch die Qual der Wahl ist glücklicherweise vorüber, und der Korrespondent hätte wahrlich alle Ursache, nunmehr unpolitische Themata zu besprechen. Allein das Resultat der Volksentscheidung, soweit sie wenigstens Ohio betraf, war ein solch erfreuliches, dass die nachträgliche kurze Abschweifung auf politisches Gebiet wohl entschuldbar erscheinen mag. Und da wir gerade dabei sind, soll des weiteren noch erwähnt werden, dass bei dieser Wahl auch unsere Staatslegislatur, die letztes Frühjahr den hiesigen grossen Schulrat abgemurkst, oder vielmehr von 27 Mitgliedern auf sieben Mitglieder reduziert hat, verdientermassen selbst abgemurkst wurde. Auch darüber frohlockt das Cincinnatier Deutschtum.

Am 21. November waren es just sechzig Jahre, dass die Cincinnatier Turngemeinde als erster deutscher Turnverein in den Vereinigten Staaten gegründet wurde. Die Muttergemeinde der deutschamerikanischen Turnerei, die die Grundsätze des N. A. Turnerbundes stets treu und ehrlich be-

* Der erste Teil dieser Korrespondenz war für das Novemberheft bestimmt, kam aber für dieses zu spät. D. R.

folgt hat, beging diesen Ehrentag, ihr 60. Stiftungsfest, würdig und eindrucksvoll. Als Vorkämpferin und Verfechterin vernunftgemässer Erziehungprinzipien hat sich die alte Turngemeinde jedenfalls die Achtung und Anerkennung der hiesigen Bürgerschaft erworben, und mit Stolz kann sie auf ihre Vergangenheit zurückblicken.

Im Monat Februar kommenden Jahres wird hier, wie wohl überall in den Vereinigten Staaten, Lincolns 100. Geburtstag in denkwürdiger Weise gefeiert werden. Unser „Schoolmasters' Club", der diese Zentenarfeier zuerst anregte, hat bereits sämtliche deutsche und englische Vereine und Körperschaften, vielmehr deren Delegaten, zu den vorbereitenden Komitee-Sitzungen eingeladen. Der Klub beabsichtigt, den 12. Februar zu einem grossen nationalen Geburtstagsfeste zu gestalten, an dem sich die ganze Stadt beteiligt.

Während der vergangenen Wochen wurden hier die Grundsteine für unsere zwei neuen palastartigen Hochschulgebäude gelegt, wobei besonders die Feier für die Woodward Hochschule eine massige Beteiligung auf die Beine brachte. Der neugewählte Präsident hielt dabei am Tage nach der Wahl die Hauptrede — und ein neugebackenes Landesoberhaupt sofort nach seiner Erwählung von Angesicht zu Angesicht sehen zu können — das zieht doch.

* * *

In den letzten Jahren wurden in unseren öffentlichen Schulen eine Reihe neuer und eigenartiger Ämter geschaffen, von denen man vordem keine Ahnung hatte. Ganz abgesehen von den Vorstehern für die verschiedenen Departements wie: Singen, Zeichnen, Schreiben, Turnen, deutschen Unterricht und neuerdings auch für Kochen und Handfertigkeitsunterricht — haben wir jetzt hier auch einen Custodian, einen Ober-Truant-Officer (diese Ämter lassen sich schwer verdeutschen), einen Ober-Ingenieur, einen Ober-Janitor, einen Geschäfts-Direktor, einen Ober-Gesundheitsbeamten mit einem Stab von einem Dutzend Ärzten, sogar einen Ober-Kritiker und ditto Kritikerin, and what not!

Der Custodian (sollen wir's mit Buchhüter oder Buchwächter oder Aufseher übersetzen?) hat mit seinen Gehilfen und hübschen Gehilfinnen die Verteilung der freien Schulbücher und des übrigen Unterrichtmaterials zu überwachen; der Truant-Beamte muss mit seinen beiden Assistenten hinter den Schulschwänzern her sein; der Ober-Ingenieur ist während des Winters für die richtige, zumeist aber für die unrichtige Heizung der Schulhäuser verantwortlich — in den Sommermonaten verdient er sein Gehalt wahrscheinlich als Schneeschaufler in den Schulhöfen; der Ober-Janitor hat darauf zu achten, dass die Hausmeister die Weisheitstempel peinlich reinlich halten, damit sich ja kein Stäubchen hinter Bildern und Bücherschränken ansammle; zu den Obliegenheiten des neugebackenen Geschäftsdirektors und seiner Unterbeamten gehört die Besorgung der Einkäufe für die Schulen und des Unterrichtsmaterials, auf dass der arme Custodian oder Ober-Aufseher damit nicht überbürdet wird — dies wäre unverzeihlich. Der Gesundheitsbeamte, dessen medizinische Gehilfen zweimal die Woche sämtliche Schulen zu besuchen haben, ist für die Gesundheit unserer lieben Schuljugend verantwortlich; er hat da Epidemien vorzubeugen, auch einer gewissen übertragbaren Krankheit des Kopfes.

Seit letztem Schuljahre sind wir auch noch mit einem pädagogischen Kritiker nebst Kritikerin beglückt. Der Herr Kritikus, der nebenbei Professor der Pädagogik an der hiesigen Universität ist, sowie seine Kollegin haben die neuangestellten Lehrkräfte, sowie auch die substituierenden Lehramtskandidaten und Kandidatinnen in ihrer erzieherischen Tätigkeit zu beobachten und darüber an den Schulsuperintendenten zu berichten. Von deren Bericht hängt alsdann hauptsächlich die Beibehaltung beziehungsweise die Anstellung der beobachteten Lehrbeflissenen ab. Man erzählt, dass die Kritiken gegen die armen Opferlämmer in der Regel sehr entmutigend, ja geradezu verletzend ausfallen. Ob die kritischen Persönlichkeiten in jedem Falle die schwierigste aller Künste, die Erziehungskunst, wohl besser ausüben könnten?! Die Beweise haben sie bisher noch nicht erbracht. Wie leicht ist bekanntlich das Kritisieren! Vordem war das pädagogische Richteramt den Schulprinzipalen übertragen, ebenso wie die Aufsicht über die Hausmeister — und beides lag da zumeist in guten Händen. Warum also die Änderung und die Schaffung neuer Ämter? Da hätte ich beinahe vergessen zu erwähnen, dass auch unserem Gebäude-Superintendenten ein weiterer Beamter als Stütze zur Seite gegeben wurde, nämlich ein Ober-Architekt, der die Pläne für die neuen Schulpaläste zu begutachten hat. In früheren Korres-

pondenzen ist schon über die luxuriöse Ausstattung der neuen Schulbauten berichtet worden; da mag dieses Mal nur noch hinzugefügt werden, dass kürzlich das Fronttor einer neuen Distriktsschule mit bemaltem Porzellan eingelegt wurde, das allein 750 Dollars kostete. Wenn der Steuersäckel das alles auf die Dauer aushält, soll's dem Korrespondenten ja so recht sein.

In die erste Woche dieses Monats fiel die Versammlung des Oberlehrervereins und des Lehrervereins. Vor den deutschen Oberlehrern hielt Kollege W. G. Cramer einen Vortrag über „Englische Schauspieler in Deutschland im 16. Jahrhundert" und im Lehrerverein sprach Dr. Morgenstern über das heikle Thema der Evolutionstheorie und über die Abstammung des Menschen. Beide Themata waren von den genannten Herren sorgfältig und mit Sachkenntnis ausgearbeitet; allein wir sind der Ansicht, dass diese Vorträge für Lehrerkreise nicht recht am Platze waren. Auf pädagogischem sowohl wie auf literarischem Gebiete gibt es sicherlich noch Fragen und Themata genug, die einer Besprechung wert sind und dankbaren Stoff für einen Vortrag liefern; allerdings ist es nicht so leicht, den passenden Referenten dafür zu finden. Die armen Vorstandsmitglieder können in dieser Beziehung gewiss ein Liedchen singen.

E. K.

**Milwaukee.**

Das Hauptereignis des Schuljahres, der 56. Konvent der Wisconsiner Lehrer, brachte eine bedeutende Anzahl Erzieher — man sprach von etwa 5000 Besuchern — in unsere Stadt. Erzieherische Massregeln der mannigfachsten Art gelangten zur Besprechung. Besondere Erwähnung verdient die Frage bezüglich der Umarbeitung des Lehrplans in der Volksschule. Ein Ausschuss, bestehend aus erfahrenen Erziehern in allen Teilen des Staates, wird sich der Aufgabe widmen, den gegenwärtigen Lehrplan einer sorgfältigen Prüfung zu unterwerfen, um die Spreu vom Weizen zu sondern und so der Überbürdung des Schülers zu steuern.

Sehr lebhaft und anregend war die Debatte inbezug auf das Verhältnis zwischen der Hochschule und der Universität. Den Grundton bildete der Satz: Los von der Universität! Die Hochschule hat ihre eigene, den Erfordernissen des Lebens angemessene Sendung zu erfüllen, ist also nicht als Vorbereitungsschule für die Universität oder das College zu betrachten, weshalb auch der jetzige Lehrplan eine durchgreifende Änderung erfahren sollte.

Die National New Educational League scheint mehr und mehr an Boden zu gewinnen. Dieselbe befürwortet unter anderem die Annahme der Stephensonschen Vorlage, wonach ein besonderes Erziehungsministerium geschaffen werden sollte. Dass die Forderung eine angebrachte ist und die Gewährung derselben einen wesentlichen Fortschritt für das gesamte Erziehungswesen bedeuten würde, steht nicht zu bezweifeln.

Auch die ewig alte und stets neue Frage der Lehrerpension kam wieder aufs Tapet. Es wurde darauf hingewiesen, dass die Anzahl der männlichen Lehrer im Staate Wisconsin binnen eines Jahres von 2000 auf 1700 zusammengeschrumpft ist. Grund: Niedrige Gehälter, hauptsächlich aber das Fehlen einer von staatswegen festgesetzten Pension.

Von besonderem Interesse für die Lehrer der modernen Sprachen war die Sitzung am Freitag, dem 13. Nov. Eine permanente Organisation, unter dem Namen „Wisconsin Modern Language Teachers' Association", wurde ins Leben gerufen. Die erwählten Beamten sind:

Präs.: Leo Stern, Hilfssupt., Milwaukee;

Vizepräs.: B. Mack Dresden, Normalschule, Oshkosh.

Sekr. und Schatzmeister: Georg Lenz, Lehrerseminar, Milwaukee.

Das Exekutivkomitee besteht aus:
Prof. A. R. Hohlfeld, Staatsuniversität, Madison;
Frl. Elizabeth Waters, Fond du Lac;
Flr. Wilke, Monroe, und
Prof. F. O. Reed, Staatsuniversität, Madison.

Die folgenden Vorträge wurden verlesen:

1. The Two-Year Course in German. Are the Scope and Results Satisfactory? Supt. W. H. Schultz, Eau Claire.
   Discussion — A. D. Tarnutzer, Principal High School, Sheboygan.
2. The Middle Ground in the Method of Teaching a Modern Language. Prof B. Mack Dresden, State Normal, Oshkosh.
   Discussion — Prof. Dr. M. B. Evans, U. of Wis., Madison.

3. The Claim of French for a More General Introduction into Wisconsin High Schools. Prof. F. O. Reed, Univ. of Wis., Madison.

Redner traten für die Ausdehnung des zweijährigen Kursus auf vier Jahre ein, sowie für die Anwendung des „Middle Ground" Prinzips beim modernen Sprachunterricht, wobei mehr Gewicht auf die Konversation und weniger auf den grammatikalischen Teil des Unterrichts zu legen sei. Belehrend für uns und zugleich beschämend für Wisconsin sind die von Prof. Reed gesammelten, den fremdsprachlichen Unterricht betreffenden statistischen Zahlen. Dieselben sind dem Bericht des Erziehungskommissärs für das Jahr 1906 entnommen und enthalten die folgenden Tabellen:

| Name des Staates | Anzahl der Schüler, welche sich dem fremdsprachlichen Unterricht widmen | | | Anzahl der Schüler per 1000, welche fremde Sprache studieren. |
|---|---|---|---|---|
| | Französisch | Deutsch | Latein | |
| Massachusetts . . . . . | 20,638 | 8,776 | 19,000 | 17 |
| New York . . . . . | 12,821 | 30,580 | 41,636 | 12 |
| Pennsylvania . . . . . | 2,448 | 14,110 | 27,246 | 7 |
| Illinois . . . . . | 2,527 | 11,310 | 23,652 | 8 |
| Michigan . . . . . | 1,417 | 7,726 | 11,778 | 8 |
| Minnesota . . . . . | 1,253 | 6,247 | 11,555 | 11 |
| Wisconsin . . . . . | 1 | 7,064 | 5,394 | 6 |

Somit hätte der deutscheste Staat der Union eigentlich wenig Anspruch auf diesen stolzen Namen!

Am 21. November hielten die Alumnen des Lehrerseminars ihre erste diesjährige Versammlung ab. Die folgenden Beamten wurden wiedergegewählt:

Präs.: William O. Becher;
Kor. Sek.: Chas. M. Purin;
Schatzmeister: William Schaffrath.

Neuerwählt wurden:

Vizepräsidentin: Agnes Sidler;
Prot. Sekretär: Carl Schauermann.

Es steht zu hoffen, dass die Alumnen es sich zur Aufgabe machen werden, das jeweilige Arrangementskomitee auch in diesem Jahre nach Kräften zu unterstützen. **C. M. P.**

### New York.

Der Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend. Unter dem Vorsitz des Herrn Dr. Rudolf Tombo sen. fand am 7. November im Deutschen Pressklub eine gut besuchte Versammlung des Vereins statt. Bei der Erledigung der laufenden Geschäfte wurde beschlossen, auch für das Jahr 1909 dem Deutsch-amerikanischen Schulverein den üblichen Beitrag zu übersenden. Die Einladung des Deutschen Vereins an der Cornell Universität, am 16. November im Neuen Deutschen Theater der Vorstellung von „Alt-Heidelberg" durch amerikanische Studenten beizuwohnen, wurde angenommen; eine stattliche Anzahl Mitglieder wird auch den der Theatervorstellung folgenden Kommers mitmachen. Herr Dr. Tombo berichtete, dass der Ausschuss für die Vorbereitung des nächstjährigen Lehrertages (29. Juni bis 2. Juli) tüchtig an der Arbeit ist, und je drei Vertreter des Vereins der Hochschullehrer, der Speziallehrer und der deutschen Lehrerinnen zu seinen Beratungen zugezogen hat. Herr Josef Winter wurde als Einzel-Komitee erwählt, um Vorschläge entgegen zu nehmen, wie die Finanzierung am besten zu geschehen habe. Hiernach hielt der zweite Vorsitzer, Herr Hugo Geppert aus Newark, einen hochinteressanten Vortrag über die Gründung und Entwicklung des Vereins.

Der Verein wurde im Sommer 1884 ins Leben gerufen. Die Gründer waren die folgenden Lehrer in Newark: G. Barth, G. Fischer, H. Geppert, J. Grohmann, C. Heller, E. Hochadel, E. Kayser, A. Voget, H. von der Heide, H. Walter und G. Zöllner, sowie die Lehrer R. Geppert und J. Mönch in Carlstadt und J. Range in Orange. Der ursprüngliche Name war daher: „Verein der deutschen Lehrer Newarks und der Umgegend." Nach und nach schlossen sich Kollegen aus Jersey City, Jersey City Heights, Hoboken, Passaic und New York dem Vereine an. Die New Yorker Mitglieder, deren Zahl schliesslich recht ansehnlich wurde, nahmen aber bald Anstoss an dem bisherigen Namen des Vereins. Sie konnten sich nicht darein finden, dass New York zur Umgegend Newarks gehören sollte. Ihrem Lokal-Patriotismus

wurde denn auch im Jahre 1898 dadurch Rechnung getragen, dass der ursprüngliche Name in „Verein deutscher Lehrer New Yorks und der Umgegend" umgeändert wurde. Der Schwerpunkt des Vereins lag in der Tat während des letzten Jahrzehnts in New York, da in dieser Zeit die meisten Versammlungen in der Metropole abgehalten wurden. Seit mehreren Jahren tagt der Verein in den Räumen des „Deutschen Press Klubs", welcher in entgegenkommender Weise für die monatlichen Sitzungen einen der Säle zur Verfügung stellte. In früheren Jahren war der Verein vorwiegend ein Wanderverein, indem er die monatlichen Versammlungen bald in New York, bald in den Orten der Umgegend abhielt.

Die Organisation des Vereins war anfänglich eine sehr lockere. Die Mitglieder übernahmen in alphabetischer Reihenfolge abwechselnd den Vorsitz bei den monatlichen Versammlungen. Der einladende Sekretär, zugleich Finanzsekretär und Schatzmeister, war der einzige erwählte Beamte des Vereins. Erst im Herbste 1901 wurde zur festeren Organisation geschritten. Seit der Zeit werden jährlich ein Präsident, ein Vize-Präsident, ein Finanzsekretär und ein Berichterstatter für das Lehrerbundesorgan gewählt. Die gegenwärtigen Beamten sind: Dr. Rudolf Tombo sen., Präsident; Hugo Geppert, Vize-Präsident; Dr. A. Hoelper, Finanz- und korrespondierender Sekretär, und Dr. Hahner, Berichterstatter. Der Zweck des Vereins besteht darin, Lehrer des Deutschen aller Grade, sowohl der niederen wie höheren Schulen mit einander in Berührung zu bringen, sodass sie gegenseitig Fühlung nehmen und gleichzeitig Kollegialität pflegen können. Ein Vortrag, meistens aus dem Gebiete der Pädagogik oder der Literatur, bildet gewöhnlich die Hauptnummer im Programm einer jeden Sitzung und dient mit der sich daran anschliessenden Debatte zu gegenseitiger geistiger Anregung und Belehrung.

Im Jahre 1895 schloss sich der Verein als Zweigverein dem Nat. Deutschamerikanischen Lehrerbunde an, dessen Interessen er nach Kräften zu fördern suchte. Ebenso ist er Mitglied der „Vereinigten Deutschen Gesellschaften von New York" und des New Yorker Schulvereins.

Die nächste Versammlung findet am 5. Dezember, 4 Uhr nachmittags, im Press Club, 21 City Hall Place, statt. Herr Dr. Rudolf Tombo sen. wird einen Vortrag über Theodor Fontane halten.

**Dr. H.**

**Der nächste Lehrertag.**

Grossartige Vorbereitungen zur Feier des 37. Nationalen Deutschamerikanischen Lehrertages in New York. Am 28. November hielt der Ortsausschuss für die 37. Jahresversammlung des Nat. D. A. Lehrerbundes unter dem Vorsitze des Herrn Dr. Rudolf Tombo sen. im Deutschen Pressklub eine Versammlung ab, welcher auch der Bundespräsident Professor C. O. Schönrich aus Baltimore beiwohnte. Der unermüdlichen Tätigkeit des als Geschäftsführer erwählten Kollegen Joseph Winter ist es gelungen, vier hervorragende Vertreter des New Yorker Deutschtums für die Festbehörde zu gewinnen. Es sind dies die Herren Hermann Ridder, der Herausgeber der New Yorker Staatszeitung, Emil L. Boas, der Generalvertreter der Hamburg-Amerika Linie, Richter Herman C. Kudlich, ein Sohn des bekannten Freiheitshelden Kudlich, und Theodor Sutro, Präsident des Staatsverbandes und der Vereinigten Deutschen Gesellschaften von New York. Der Ehrenpräsident dieser Festbehörde, Herr Hermann Ridder, machte das wahrhaft fürstliche Angebot, den Delegaten des Lehrertages ein Festbankett im Prunksaale des Deutschen Liederkranzes zu geben; Herr Emil L. Boas wird die Delegaten auf einem Luxusdampfer seiner Gesellschaft zu einem Kommers einladen. Es ist ferner eine Hudsonfahrt geplant, und wenn die Kollegen und Kolleginnen auch noch freie Unterkunft erhalten, wird das Versprechen Dr. A. Hoelpers, den 37. Lehrertag zu einem glänzenden zu gestalten, eingelöst. Für die Vorträge sind laut Mitteilung des Bundespräsidenten hervorragende Redner gewonnen. Das Deutschtum New Yorks nimmt durch Einzelpersonen und Verein jetzt schon an den Vorbereitungen zum Lehrertage grosses Interesse und auf allgemeine Unterstützung kann gerechnet werden. Die nächste Versammlung des Ortsausschusses findet am 9. Januar 1909 statt.

**A. H.**

### Briefkasten.

**H. G. Newark.** An der Umwandlung des Wortes „Automat", wie es in Ihrem Manuskript des Nekrologes für Dr. Wm. J. Eckoff (siehe Novemberheft, Seite 291) lautete, in „Autokrat" ist nur der Setzer schuld. Wir müssen uns allerdings insofern schuldig bekennen, als wir beim Korrekturlesen den Fehler übersahen. Der betreffende Satz soll also folgendermassen lauten: Er zeigte sich zuweilen als Sonderling, besonders wenn seine hochgewachsene Gestalt erhobenen Hauptes, die Augen in unbestimmte Ferne gerichtet, niemanden beachtend, wie ein Automat durch die Strassen schritt.

## II. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Mit dem Abschluss der Schularbeit des laufenden Jahres, am 22. Dezember, schliesst auch das erste Tertial des Schuljahres. Die vorgeschriebenen Klassenaufsätze in der deutschen und der englischen Sprache wurden am 7. und 8. d. M. angefertigt. Die Zensuren über ihre Leistungen werden den Schülern am letzten Schultage übergeben.

Die Weihnachtsfeier der Deutsch-Englischen Akademie, der Musterschule des Seminars, soll in der üblichen Weise am Nachmittage des 22. Dezembers abgehalten werden.

Wie in früheren Jahren so haben auch in diesem Jahre die wackeren Schwaben der Stadt Chicago dem Lehrerseminar eine Zuwendung von $100 aus dem Ertrage des Cannstatter Volksfestes gemacht. Wie bereits brieflich, so sei hiermit auch öffentlich dem Verein für sein der Anstalt erwiesenes Wohlwollen herzlich gedankt.

Eine frühere Seminaristin an der Universität Zürich. Fräulein Valeska S. Razall, die im Jahre 1906 sich das Diplom unseres Seminars erwarb, wurde an der Züricher Universität als vollgiltige Studentin immatrikuliert. Sie dürfte damit die einzige Amerikanerin sein, die mit deutschen und schweizerischen Abiturienten Gleichberechtigung an Hochschulen geniesst. Gewöhnlich werden Amerikaner nur als Hörer zugelassen; allein Fräulein Razall strebte höher und mit einigen Nachhilfestunden erreichte sie es, eine regelrechte Matura zu bestehen.

In der Freude ihres Herzens über diesen Erfolg richtete sie ein Dankschreiben an den Direktor der Anstalt, worin sie unumwunden eingesteht, dass sie nur der gründlichen Vorbereitung im Seminar und seinen tüchtigen Lehrern die Erreichung ihres Zieles zu verdanken habe. Und in der Tat darf das Lehrerseminar auf eine solche Leistung stolz sein.

Professor Felix Adlers Antrittsrede. Der diesjährige Austauschprofessor Felix Adler von der Columbia-Universität eröffnete seine Tätigkeit an der Universität Berlin mit einem Vortrag über die Grundlagen des freundschaftlichen Verhältnisses zwischen Deutschland und Amerika. Wir geben im folgenden die Hauptzüge dieser Rede.

Die freundschaftlichen Beziehungen beruhen vor allem darauf, dass viele Deutsche in Amerika eine neue Heimat gefunden haben. Da aber die beiden Länder in einem elterlichen Verhältnisse zu diesen Bürgern stehen, indem Deutschland die Mutter und Amerika den Vater vorstellt, so wird künftig kein streitendes Suchen nach der rechten Mutter mehr nötig sein.

Die Amerikaner, namentlich die Angloamerikaner zeigen eine ausgesprochene Hinneigung zur deutschen Wissenschaft, Musik und Literatur, was ohne Zweifel auf eine geistige Verwandtschaft der beiden Völker schliessen lässt.

Drittens sind beide Nationen jugendliche Völker; das jugendliche Deutschland besteht erst seit 1870, seit der nationalen Einigung; die nationale Persönlichkeit und innerliche Einheit Amerikas wurde erst in den 60er Jahren durch den Bürgerkrieg geschaffen.

Ein weiteres Band ist in der gemeinsamen Kulturaufgabe zu erkennen. Wie es heute einen Weltmarkt, eine Weltpolitik gibt, so bildet sich im Geiste der Besten die erhabene Idee einer Weltkultur, an der sich alle Völker nach Massgabe ihrer Befähigung beteiligen müssen. Sollen aber Völker gemeinsam wirken und sich gegenseitig ergänzen, so ist erste Bedingung gegenseitige Würdigung und gegenseitiges Verständnis. Und dieses Verständnis zu fördern ist Zweck und Aufgabe der Austauschprofessuren.

Man hat oft der Neigung nachgegeben, in irgend einer Eigenart der Natur

des Landes ein Sinnbild der geistigen Beschaffenheit seiner Bevölkerung zu sehen, und hat das amerikanische Leben mit dem Niagarafall verglichen. Einen besseren Vergleich würde indes der Grand Canon in Arizona gewähren, dessen Felsengewirr von dem Coloradofluss tief ausgewühlt in allen Farben erstrahlt, dessen ganze Anlage durch seine Riesenhaftigkeit überwältigt. Wenn man dort von dem fünftausend Fuss hohen Rand hinab sieht auf den sich schlängelnden Fluss, hat man ein Bild des geistigen Stromes, der in der Volksseele Amerikas fliesst, der unter der fast erdrückenden Last der materiellen Beschäftigungen zum Teil schon jetzt die geistige Freiheit errungen hat, zum Teil in noch weiterem Masse sie zu erringen bestimmt ist.

Die Kenntnis dieser Kräfte und Mächte weiteren Kreisen der studierenden Jugend zugänglich zu machen ist deshalb der Zweck meiner Wirksamkeit in Berlin; das Ideal des amerikanischen Volkes darzulegen; das Ideal der Bejahung des Willens zum Leben, zum diesseitigen wie zum ewigen, wie es die Vorgeschichte der Union, namentlich in Neu-England, beherrscht hat; das Ideal der Behauptung der erworbenen Rechte, welches das treibende Motiv abgab in dem Unabhängigkeitskrieg mit England; das Ideal der Gesetzmässigkeit; das Ideal innerer nationaler Einheit; das Ideal der persönlichen und politischen Freiheit in ihrer gegenseitigen Bedingtheit, wie es von den Amerikanern verstanden wird. Ich werde die Früchte dieses Freiheitsbegriffes andeuten, die guten und die schlimmen. Schliesslich soll noch ein Ausblick auf die zu erhoffende weitere Entwicklung des Freiheitsideals gewagt werden, wie es unserem Lande zum Segen gereichen dürfte.

Ein jedes Volk hat aber auf der Bahn vorwärts zu schreiten, die ihm seine geschichtliche Überlieferung und die Besonderheit seines Wesens vorzeichnen. Aber ich möchte erklären und die Nebel unfertiger Urteile und Vorurteile über Amerika zerstreuen helfen. Ein Glied möchte ich liefern, wenn auch noch so klein, zur goldenen Kette gegenseitiger Anerkennung zwischen den zwei mächtigen Nationen Deutschland und den Vereinigten Staaten von Nordamerika. damit sie um so mehr befähigt sein mögen, gemeinsam Hand anzulegen an die Aufgabe der Völker der Erde, die Aufgabe reichster, mannigfaltigster Entwicklung und Veredelung menschlicher Art und Wesens.

Die National Educational Association hat beschlossen, ihre nächste Konvention in den Tagen vom 5. bis 9. Juli 1909 in Denver, Colorado, abzuhalten.

Rückkehr zur körperlichen Züchtigung in New York. Im Anschluss an den New Yorker Kindergerichtshof ist jetzt auch der erste „Prügelsaal" eingeweiht worden, jener Saal der Schmerzen und Tränen, in dem die jugendlichen Sünder leichte Vergehen abbüssen. Der erste, der die erzieherischen Segnungen des Gemaches erfuhr, war der kleine Abie Epstein, der von einem Wachmann ergriffen worden war, als er im Volksgedränge den Taschen einiger Passanten allzu nahe kam. „Wollen Sie den Jungen gehörig bestrafen, wenn ich ihn laufen lasse?" fragte der Richter die herbei gerufene Mutter nach dem Verhör. „Jawohl, höchst ehrenwerter Richter, das will ich; zwei Stunden lang soll er ganz ruhig auf einem Stuhle sitzen müssen." „Es wäre besser, wenn Sie sich auf den Stuhl setzten und den kleinen Abie auf fünf Minuten über Ihre Knie nehmen wollten. Wollen Sie das gleich tun, oder sollen wir ihn verurteilen? Jetzt plötzlich ist die Mutter bereit. Man bringt den Sünder in den Prügelsaal. Blass und nichts Gutes ahnend, lässt es alles mit sich geschehen. Ein Beamter legt den Übeltäter freundlich über seine Knie. Dann überreicht man der Mutter ein schmiegsames Stöckchen. Und mit einem Schlage entweicht alle mütterliche Zärtlichkeit. Wie ein Flammenschwert führt sie den Stock, und Abie erhält eine volle Tracht. Als der Richter ihn später fragt, warum er bestraft worden sei, sagt er ganz zerknirscht: „Weil ich das tat, was der Detektiv erzählt hat."

Die Verbreitung des Esperanto. Bei dem grossen Interesse, das sich jetzt überall für die Weltsprache zeigt, dürfte es interessieren, etwas über die Verbreitung derselben zu hören. Der Verfasser ist bekanntlich der russische Arzt Dr. L. L. Samenhof in Warschau, der seine Weltsprache 1887 der Öffentlichkeit übergab. Lange Jahre machte Esperanto nur sehr kleine Fortschritte. Im Januar 1904 gab es erst 116 Esperantovereine, heute gibt es deren bereits 1057, worunter 207 in Frankreich, 163 in Amerika, 158 in England, denen Deutschland mit 87 erst in weitem Abstand folgt. In Deutschland wird seit der grossartigen Propaganda in Amerika durch Prof. Ostwald die Esperantosprache sehr energisch zu verbreiten gesucht,

und Kaiser Wilhelm hat sicher zu den letzten Erfolgen des Esperanto mit dadurch beigetragen, dass er sagte, er habe sich davon überzeugt, dass die Einführung des Esperanto bei allen Völkern der Erde keine Phantasterei mehr sei, sondern sich verwirklichen lasse.

Frauenstudium an deutschen Universitäten. An den süddeutschen Universitäten waren im Sommersemester 137 Frauen rechtmässig als Studentinnen immatrikuliert, 49 in Heidelberg, 44 in München, 34 in Freiburg, je 4 in Erlangen und Tübingen, 2 in Würzburg; 75 von ihnen studieren Medizin, 37 Philosophie, 20 Mathematik oder Naturwissenschaften, 2 Staatswissenschaften, endlich je 1 evangelische Theologie, Jurisprudenz und Zahnheilkunde. Ausserdem waren an sämtlichen deutschen Universitäten (ausser Königsberg, für das keine Angaben vorliegen) 1011 Frauen als Hospitantinnen eingeschrieben, und zwar 365 in Berlin, 108 in Bonn, 87 in Breslau, 72 in Leipzig, 71 in Göttingen, je 44 in Heidelberg und Strassburg, 42 in Freiburg, 39 in Jena, 30 in Halle, 27 in München, 19 in Kiel, 18 in Marburg, 15 in Giessen, 13 in Tübingen, 10 in Rostock, 6 in Würzburg und 1 in Erlangen. In Greifswald und in Münster sind keine Frauen eingeschrieben. Insgesamt studieren also zur Zeit 1138 Frauen an deutschen Hochschulen. Über die näheren Fachstudien der als Hospitantinnen eingeschriebenen Frauen fehlen leider fast überall nähere Angaben.

Die akademische Lehrfreiheit. Der Hochschullehrertag in Jena hat hinsichtlich der Lehrfreiheit des akademischen Lehrers den folgenden Beschluss gefasst, der vielen anderen Ländern, darunter namentlich auch Amerika, als nachahmungswert empfohlen werden darf: Die wissenschaftliche Forschung und die Mitteilung ihrer Ergebnisse müssen gemäss ihrem Zweck unabhängig sein von jeder Rücksicht, die nicht in der wisenschaftlichen Methode selbst liegt, — demnach unabhängig insbesondere von Traditionen und Vorurteilen der Massen, unabhängig von Autoritäten und gesellschaftlichen Gruppen, unabhängig von jeder politischen Überzeugung, unabhängig von Interessenten. Auch aus der amtlichen Stellung eines Forschers oder Lehrers kann keine Beschränkung seiner Forschungs- oder Lehrfreiheit abgeleitet werden, weder unmittelbar aus seiner Stellung noch mittelbar auf irgend eine andere Weise. Ausnahmen von obigen Sätzen sind auch für die akademischen Lehrer der Theologie nicht anzuerkennen.

Der Kampf gegen die Schundliteratur. Einen neuen Plan, um das Interesse für gute Literatur in den unteren Volksklassen zu heben, bringen jetzt Volksfreunde in Magdeburg zur Ausführung. Mittels Rundschreiben wird der Plan und die Kosten den Familien vorgelegt, worauf ein Bote das erste Buch überbringt. Letzteres enthält jedesmal einen fesselnden Roman, der darauf berechnet ist, Aufmerksamkeit und Lust zum Lesen zu erwecken. Gegen eine kleine Gebühr von 10 Pfennigen kann man das Buch eine Woche behalten. In der folgenden Woche wird es dann abgeholt und umgetauscht gegen ein anderes, dessen Charakter etwas besser ist; und so hofft man durch allmähliche Steigerung der Güte des Lesestoffes die Leser nach und nach zu einem besseren Geschmack zu erziehen, bis sie schliesslich gar kein Verlangen mehr nach Schundgeschichten empfinden.

Die Notwendigkeit, gegen die Schundliteratur einzuschreiten, macht sich auch in vielen anderen Orten geltend, und auf mancherlei Weise sucht man ihr Grenzen zu setzen. So glaubt man durch künstlerische Illustrationen gute Bücher anziehender zu machen, und so hat es die Deutsche Dichter-Gedächtnis-Stiftung in Hamburg-Grossborstel mit staatlicher Hilfe unternommen, eine Reihe guter Volksbücher, Romane etc. mit Titel- und Textillustrationen neu heraus zu geben und zugleich den Verkaufspreis so viel als möglich zu verbilligen.

Deutsche Sprach' — eine schwere Sprach'! Die Zeitschrift des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins enthält ein Eingesandt aus der Feder von Dr. T., das wir hier, weil es uns besonders angeht, im Wortlaut wiedergeben:

Als deutsches Mitglied des soeben beendeten „Internationalen Kongresses zur Bekämpfung der Tuberkulose" muss ich dagegen protestieren, dass dessen Programm in einer Weise verdeutscht wurde, die geradezu beleidigend für die deutschen Teilnehmer des Kongresses genannt werden muss. Während die französische und spanische Wiedergabe des englischen Originals nur unbedeutende Fehler aufweist, zeigen nachstehende Proben aus der angeblich deutschen Übersetzung, dass sie anscheinend von einem Schuljungen, der sich nur unvollkommen der Hilfe eines englisch-deutschen Wörterbuches zu bedienen vermochte, elend zusammengestoppelt wur-

de. Das sollte mit dem Deutschen, das mit Recht als zweite Landessprache gilt und von allen Gebildeten verstanden werden sollte, nicht verbrochen werden. Beachten Sie gef. nur nachstehende Proben:

„Der sechste international Tuberkel Kongress wird in Washington, D. C., von September 21 bis October 12, 1908 versammeln.

„Die allgemeine Sitzen werden am Montag ..... begegnen.

„Die Associat-mitgliede bezahlen zwei Thaler. Sie erhalten nicht die drücken Anzeigen des Kongress ... sie erhalten aber .... die drückene Anzugen die man giebt während des Kongress.

„Man bittet jeder Sprecher einen kurze Kamfendium.... einrichten.

„Jeder Sprecher muss seine Ansprache schreiben und sie zum Sektion-Sekretär eher als das ende des Versammlungs geben, um sie zu drücken.

„Der Preis des Geschäfts wird $15.. sein.

Am schönsten ist der Schluss:

„Der Sekretär jeder Sektion schreibt die Noten und Geschäfte der Sektion und giebt ein Erzahlung dem Präsident der Sektion der giebt die Beide dem Sekretär-General, so wie als die ansprache der Sektion to present — einreichen."

Ist das nicht köstlich? Ist ohne englischen Text garnicht zu verstehen. Hier ist er:

"The Secretary of each Section is to record the minutes and transactions of the Sections and furnish a report to the President of the Section, who is responsible for the presentation of the proceedings to the Secretary-General, including the papers and discussions of the Section." **G. L.**

## III. Vermischtes.

Ein altmodischer Schulmann. Der Rektor einer grossen englischen Schule fasste einmal das Geheimnis seiner Erfolge als Erzieher in die folgenden Sätze zusammen: Sei freundlich gegen den Jungen — und er wird dich verachten; setze ihm den Fuss auf den Nacken — und er wird dich verehren. Ein Lehrer, der kein sehr starker Charakter und kein grosser Gelehrter ist, soll sich einmal bemühen, des Jungen Freund zu sein; er soll freundlich mit ihm reden, nach seiner Gesundheit fragen, ihm Strafarbeiten erlassen, die Rute sparen und ihn zur Menschenliebe ermahnen — der Junge wird ohne Zweifel darauf eingehen, aber in seiner Weise. Er wird sich merkwürdig schnell ein Urteil über den Lehrer bilden, er wird ihm einen Spitznamen geben, in dem ein Fünkchen Wahrheit liegt, er wird verfängliche Fragen tun, um des Lehrers Unwissenheit blosszustellen; er wird seine Wohltaten mit Verachtung von sich weisen; er wird ihm das Leben sauer machen und ihn auch noch nach der Schulzeit verachten.

Lass hingegen einem Lehrer von männlichem Charakter und offenbarer Tüchtigkeit sich's zur Aufgabe machen, Buben zu beherrschen und zu schulen; er soll keine unnötigen Gespräche mit ihnen führen, soll sie zur Arbeit treiben, soweit ihre Kraft reicht, und durchsetzen, dass die Arbeit auch geschieht; er soll sich nicht scheuen, sie streng zu bestrafen und gelegentlich tüchtig zu schelten, soll alle gleich behandeln, ohne Gunst und Parteilichkeit, selten aber feurig loben, sich jedoch hüten, in hämischer Weise zu spotten. Ein solcher Lehrer wird seinen Dank bekommen. Die Jungen werden zwar auf dem Spielplatz und beim Heimgehen über ihn schimpfen, aber dabei immer seine Herrschergabe schätzen; sie werden mit Freude daran zurückdenken, wo er Angeber entlarvte und Gecken mit Strenge bestrafte; sie werden einen passenden Spitznamen erfinden und dem folgenden Geschlecht überliefern; sie werden ihm voll Bewunderung auf der Strasse nachlaufen, und die Bewunderung wird um so grösser sein, je mehr sie mit Furcht gemischt ist. Selbst die Prügel von einem solchen Manne sind es wert, dass man sie bekommt, und in späteren Jahren rühmt man sich ihrer. (Aus Jan Maclaun: „Eine Schule in der guten alten Zeit.")

Eine Petition. Vor etwa 150 Jahren lebte im Schulhäuschen zu Petersberg im Altenburgischen ein Lehrer, der zum Sterben zu viel, zum Leben zu wenig hatte. Nach unermüdlichen Versuchen, auf dem Instanzwege sein irdisches Los zu verbessern, fasste er endlich den Entschluss, sich direkt an den Fürsten zu wenden, und entwarf zu diesem Zwecke ein untertänigstes Gesuch, das seine ganze Lebens- und Leidensgeschichte bis ins kleinste enthielt, wanderte mit seinem Dreimaster nach Altenburg und legte sein Opus zu des

Herrschers Füssen. Als die Voluminosität desselben bemerkt wurde, erhielt er die Weisung, sein Gesuch kurz und bündig zu fassen. Umgehend sendet der resignierte Bittsteller folgendes Schreiben an die höchste Stelle: „Mich hungert's, friert's und dürstet's."

**Zeitgedanken. Von Ludwig Klarmann.**

Manche „Reformer" schelten die alte Schule ein Handwerk und versuchen es darum mit dem Mundwerk.

Was einer berechtigten Neubewegung noch immer geschadet hat, war der Hochmut minderbefähigter Parteigänger.

Pädagogischer Hochmut, gerade wie christlicher Hochmut: die schönste contradictio in adjecto.

Weshalb sich die „Alten und Jungen" so oft nicht kennen und begreifen? Weil sie mit dem Rücken gegen einander stehen, die einen dem Sein, die anderen dem Werden zugekehrt. Es wäre gut, sie wendeten manchmal um.

Pädagogischer Lärm wird von manchen als pädagogisches Leben ausgegeben.

Massenbewegung ist notwendig zur Verbreitung neuer Gedanken, setzt aber keine Neuerung wahrhaft durch. Deren Wirklichkeit ist an die stille, versuchende, innerste Arbeit des einzelnen gebunden.

Es ist immer schlimm, wenn ein Vorgesetzter seine Stellung dem Berufe vorsetzt.

Der Lehrberuf braucht Geist und Freiheit. Neben dem Druck von oben schadet ihm nichts mehr als die subalterne Lehrernatur.

Heute gibt es so viel pädagogische Hennen. Man erkennt sie an ihrem sofortigen Gegacker, wenn sie ein kleines Ei gelegt haben.

Wir leben in einer hastigen Zeit. Darunter leiden auch die Ideen. So viele werden nicht mehr reif.

Idee und Ausführung sind wie Auge und Fuss. Der Blick ist den Schritten immer weit voraus.

In der Pädagogik auf einen Namen, ein System schwören, ist eigentlich ein klein wenig Beschränktheit. Die Praxis erfordert durchaus Eklektiker.

Das ist des Alters schöne Tugend, wenn sie den ehrlich suchenden und redlich wollenden Feuergeist der Jugend ehrt, mag er auch einmal irre laufen. Wo nur echte Wärme ist, da werden sicherlich Keime geboren und entwickelt.

(Frankfurter Schulzeitung.)

Lehrer: „Welches Verbrechen haben die Söhne Jakobs begangen?" — Schüler: „Sie haben ihren Bruder Jakob verkauft." — Lehrer: „Und für wieviel?" — Schüler: „Für zwanzig Silberlinge." — Lehrer (Im Hinblick auf die schnöde Lage der Missetäter): „Und was machte ihre Tat noch verdammenswerter?" — Schüler: „Dass sie ihn so billig verkauft haben."

An die Esperantisten.

(Gelegentlich des Esperantisten-Kongresses zu Dresden im August d. J. wurde Goethes „Iphigenie" in der Esperanto-Sprache zur Aufführung gebracht. D. R.)

Als nützlich hab' ich Euch bisher geschätzt.
Doch dem, der Goethe frevelnd übersetzt,
Dem möcht' ich meine Meinung mit Behagen
Auf gut deutsch — nicht auf Esperanto — sagen! **Bim.**

Vorsicht. Ein Geistlicher in Elberfeld, der durch seine Leutseligkeit und Menschenliebe sich allgemeinster Achtung erfreute, schritt einst über die Strasse dahin. Vor einem Hause sah er einen Knaben stehen, der sehnsüchtig nach der Schelle blickte, die für ihn unerreichbar war. Der Geistliche trat herzu und fragte ihn, was er wolle. Der Knirps erwiderte, dass er gern schellen möchte, aber die Klingel nicht erreichen könne. Der Pfarrer sprach: „Lieb, Kind, ich will dich heben, damit du schellen kannst!" Das geschah. Aber kaum hatte der kleine Schelm kräftig gezogen, als er dem Pfarrer ängstlich zurief: „Nun ist es aber Zeit, dass wir uns beide fortmachen, denn sonst bekommen wir beide Prügel!"

Das folgende wahre Geschichtchen erzählt die Deutsche Zeitung: Dem Schulausschusse zu Graustädtel liegt das Gesuch des Realschullehrers Dr. phil. Pendel „Die Anschaffung eines Schrittzählers für das physikalische Kabinett der Realschule betreffend" zur Genehmigung vor. Nach längerer Debatte „für und wider" wird das Gesuch infolge der kräftigen Gegensprache der Herren Stadtverordneten Bäckerobermeister Müller und Gasthofbesitzer Schulze mit grosser Mehrheit abgelehnt, mit der Begründung, dass angesichts wichtigerer Ausgaben die Anschaffung eines Schrittzählers für vollständig unnötig erachtet werden müsse." Schon in der nächsten Sitzung desselben Ausschusses hat Herr Dr. Pendel wieder ein Anliegen. Diesmal handelt es sich um die Bewilligung eines Pedometers, eines Instrumentes, das wegen seiner einfachen und dabei feinsinnigen Kon-

struktion jedem Menschen bekannt sein müsse, der Anspruch auf Bildung erheben wolle. Anfangs meldet sich niemand zur Sache. Endlich fragt Herr Stadtverordneter Schulze, wie es denn komme, dass ein so wichtiges Instrument nicht schon lange unter die Lehrmittel aufgenommen worden sei, worauf Herr Obermeister Müller darauf hinweist, dass es bei den raschen Fortschritten der Technik und Wissenschaften geradezu an Interesselosigkeit grenze, ein so wichtiges Instrument, wie der „Pedometer" sei, noch länger entbehren zu müssen. So wurde in Graustädtel trotz grosser Ausgaben für den Realschulhaushalt einstimming der Ankauf eines „Pedometers" beschlossen, nachdem man sechs Wochen vorher einen „Schrittzähler" für ein völlig überflüssiges Spielzeug erachtet hatte. **G. L.**

## Zeitschriftenschau.

Von **Prof. E. C. Roedder, Ph. D.,** Univ. Wisconsin.

(Vergl. Juniheft, S. 189).

*Die Neueren Sprachen (Marburg, Elwert; ed. Wilhelm Viëtor), Band XV, Heft 7 (November 1907), S. 396—410; Heft 8 (Dezember), S. 470—486; Heft 9 (Januar 1908), S. 537—550: Heft 10 (Februar), S. 577—593; Band XVI, Heft 1 (April), S. 13—30: H. Büttner—Elberfeld, Die Muttersprache im fremdsprachlichen Unterricht.*

Die neu hinzukommenden Kapitel (vgl. unsere Zeitschriftenschau vom Dezember vorigen Jahres) behandeln: III. Die Lektüre (Übersetzen in die Muttersprache und einsprachiger Betrieb), nebst Anhang zu I—III: Das Sprechen der fremden Sprache als Unterrichtsmittel und Unterrichtsziel; IV. Die Vokabelfrage (1. Worin sie besteht; 2. Einsprachige Wörterbücher; 3. Die Rossbergsche Reformbibliothek; 4. Das muttersprachliche Wort als Bedeutungsvermittler; 5. Förderung der muttersprachlichen Wortkenntnis durch den fremdsprachlichen Unterricht; 6. Neue Schulausgaben; 7. Die fremdsprachliche Worterklärung beim mündlichen Verfahren; 8. Das Vokabellernen im Anfangsunterricht). Seine Ausführungen fasst Büttner am Schlusse in folgende Thesen zusammen, die wir gekürzt wiedergeben: 1. Hauptmittel der Sprachaneignung ist das Sprechen der zu erlernenden Sprache; in diesem Sinne ist also der freie, d. h. nicht auf Übersetzung beruhende mündliche Gebrauch der Fremdsprache zu pflegen — nicht im Hinblick auf eine als selbständige Zielleistung zu erstrebende Sprechfertigkeit, für deren spätere Erwerbung der Unterricht vielmehr nur möglichst günstige Bedingungen zu schaffen hat. 2. Als Unterrichtssprache tritt die Fremdsprache allmählich in dem Masse an Stelle der Muttersprache, als das volle Verständnis für den Unterricht dabei gesichert erscheint. 3. Auf allen Gebieten des Sprachwissens (Grammatik, Stilistik, Wortkenntnis, Phraseologie, Synonymik) und auf allen Stufen des Unterrichts können zur Herbeiführung des Verständnisses einer sprachlichen Erscheinung die fremde und die Muttersprache einander gegenübergestellt werden. Dagegen muss das Übersetzen in die fremde Sprache auf der untersten Stufe des Unterrichts durchaus unterbleiben, da es hier die Sprachaneignung vielmehr stört als fördert. 4. Das Übersetzen in die Muttersprache, das im Anfang zur Vermittelung des Verständnisses nicht zu entbehren ist, unterbleibt mehr und mehr da, wo das Verständnis des Textes auch ohne dasselbe verbürgt erscheint, bezw. auf einsprachigem Wege sicher vermittelt werden kann. Dagegen ist von Zeit zu Zeit Musterübersetzungen in die Muttersprache eine Stunde zu widmen. 5. Der Lektüreunterricht hat die Schüler dahin zu bringen, dass sie fremden Text verstehend lesen, d. h. ohne

Übersetzung verstehen. Weiterhin dient die Lektüre auf der (Unter- und) Mittelstufe des Unterrichts vorwiegend der eigentlichen Spracherlernung, während auf der Oberstufe literarisch-ästhetische Interessen, die Einführung in die Kultur der fremden Völker und die allgemeinen Aufgaben des Unterrichts mehr in den Vordergrund treten. 6. Der Erwerbung eines reichen und gesicherten Besitzes an Vokabeln und Ausdrücken, als der Grundlage aller Spracherlernung, ist grosse Aufmerksamkeit zuzuwenden. Die Einprägung zweisprachiger Wortgleichungen aber widerstrebt der Richtung des Unterrichts auf freien Gebrauch der Sprache und auf verstehendes Lesen und ist deshalb nach Möglichkeit zu vermeiden.

— — — *Band XVI, Heft 1 (April 1908), pp. 1—12: P. Pfeffer-Karlsruhe, Seid einig! Eine zeitgemässe Erörterung methodischer Fragen.*

Ziel am Ende des neusprachlichen Lehrgangs auf dem Gymnasium müsse sein: 1. eine richtige Aussprache; 2. einige Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache; 3. die Fähigkeit, einen nicht allzu schweren französischen (englischen) Originalschriftsteller lesend zu verstehen; 4. eine genaue Kenntnis der Grammatik, d. h. „völlige Beherrschung des Gewöhnlichen"; 5. Kenntnis einiger der wichtigeren Werke der klassischen und neueren fremdsprachlichen Literatur; 6. ein Einblick in die literatur- und kulturhistorische Entwicklung des fremden Volkes vom klassischen Zeitalter bis auf unsere Tage. Als vorzügliches Unterrichtsmittel für das Französische empfiehlt der Verfasser das „Lehrbuch der französischen Sprache" von Metzger und Ganzmann. Als Beitrag zur Herbeiführung der in der Überschrift gewünschten Einigkeit der deutschen Neusprachler in der Lehrweise ist der Artikel von wenig Belang.

— — — — *ebd., pp. 30—36: Konrad Weichberger-Bremen, Schulausgaben.*

Verwirft die gewöhnlichen Textausgaben mit ihrem den jugendlichen Schüler abstossenden editoriellen Apparat und empfiehlt an deren Stelle die Einführung illustrierter Originalausgaben des betreffenden Landes, so fürs Französische die *Nouvelle Collection illustrée* des Verlags Calman-Lévy. Der Gedanke an sich ist vortrefflich und ist ja auch schon längst da und dort ausgeführt worden, wenn auch kaum in dem Umfange und so systematisch, wie es der Verfasser zu wünschen scheint. Einer rücksichtslosen Durchführung stünden ohnehin unüberwindbare Hindernisse im Wege; z. B. sind viele der hierzulande im Unterricht verwendeten Erzählungen nicht einzeln im Handel zu haben; und welche illustrierten Ausgaben würde man uns für die klassischen Dichtungen empfehlen können? Ich möchte übrigens die Gelegenheit nicht vorübergehen lassen, ohne auf zwei eigenartig schön ausgestattete Bücher des Düsseldorfer Verlags Fischer und Franke aufmerksam zu machen: „Deutscher Balladenborn für jung und alt. Herausgegeben vom Hildesheimer Prüfungsausschuss für Jugendschriften. Mit Bildern von Franz Stassen, Hans von Volkmann, Ernst Liebermann u. a. und volkstümlichen Singweisen zu zehn balladenartigen Volksliedern"; ausserdem die „Lieder und Bilder für jung und alt. Herausgegeben vom Kölner Jugendschriften-Ausschuss." Beide Bücher kosten in charakteristischem Originalleinenband je nur zwei Mark und können manch eine Unterrichtsstunde zur reinen Freude für Schüler und Lehrer machen. Auch die Sammlung deutscher Volkslieder aus alter und neuer Zeit, „Neues Wunderhorn", mit Bildern und Singweisen, zusammengestellt und herausgegeben von K. Henniger, im selben Verlag erschienen, ist für vorgerückte Klassen aufs wärmste zu empfehlen. Desgleichen würde sich mit einzelnen Heften des „deutschen Spielmanns" (München, G. D. W. Callwey, das Heft zu einer Mark) ein Versuch reichlich lohnen.

— — — — *ebd., p. 61: Ludwig Geyer, Internationaler Schüleraustausch.* Kurzer Bericht über dies 1903 von Professor Willemin in Epinal ins Leben gerufene Unternehmen, das sich, wenn auch noch in den Anfängen (nach den Berichten sind noch nicht ganz dreissig Schüler zwischen Deutschland und Frankreich ausgetauscht worden), ausgezeichnet anzulassen scheint. Der Gedanke ist die logische Fortsetzung des internationalen Schülerbriefwechsels, aus dem er auch meines Wissens erwachsen ist.

— — — *Heft 2 (Mai), pp. 111—113: Ludwig Geyer, Besprechung von Anton Stangl, Die Verbesserung der schriftlichen Arbeiten aus Französisch und Englisch.*

Zu Nutz und Frommen und zum Troste der Leidensgenossen seien einige Sätze des Heftchens angeführt: „Das Übermass der schriftlichen Arbeiten ist für den Unterricht nutzlos, für den Lehrer schädigend . . . . Je genauer der Lehrer verbessert, desto mehr leidet sein Auge, sein Nervensystem, seine Spannkraft und sein eigenes Wissen . . . . Das Sprachgefühl bedarf der Entwicklung durch *Lesen, Lesen* und wieder *Lesen.* Sogar der Lehrer des Deutschen, der doch aus dem unerschöpflichen Schatz der Muttersprache Tag für Tag schöpft, kann des Lesens zu diesem Zwecke nicht entraten, nun der Lehrer einer fremden Sprache! Zum mindesten sollte er ebensoviel Zeit dafür verwenden als für die Hefte, daher muss für das Lesen erst Raum geschaffen werden!"

— — — *Heft 3 (Juni), pp. 129—144: Max Förster-Würzburg, Der Bildungswert der neueren Sprachen im Mittelschulunterricht.*

Von der richtigen Erwägung ausgehend, dass es wenig helfen kann, sich über den Weg zu streiten, solange man sich nicht völlig klar ist, wohin man gehen will, will der Verfasser bei der Beantwortung der Frage: „Wie soll sich der neusprachliche Unterricht der Vielseitigkeit des neusprachlichen Lehrstoffs gegenüber verhalten?" zunächst das Unterrichtsziel festgestellt wissen. Mittelpunkt des gesamten neusprachlichen Unterrichts müsse die Lektüre der Klassiker sein, der ebensowohl von der verstandesmässigen wie von der phantasievollen Seite beizukommen sei. Erfolgreicher Betrieb der Lektüre auf der Oberstufe setze möglichst sichere Aneignung des Sprachmaterials auf Unter- und Mittelstufe voraus. Die Sprechübungen sollen zur Verständigungsfähigkeit führen. Für die Lektüre seien nur Werke zu wählen, die nach Inhalt und Form einen Platz in der Literaturgeschichte beanspruchen dürfen. Zu verlangen wären dazu Schulausgaben mit gründlichem Sachkommentar, statt der heute üblichen kargen Wortübersetzungsnoten. Nicht nur sicheres Wortverständnis, sondern allseitige Ausschöpfung und Durchdringung des Gedankeninhaltes sei anzustreben. Dabei dürfe weder der rein ästhetische noch der psychologische noch der eigentlich literarhistorische, sondern nur der kulturgeschichtliche Gesichtspunkt ausschlaggebend sein. Kultur dürfe aber nicht gleichgesetzt werden mit den Realien, den äusseren Dingen, deren Kenntnis an sich natürlich nicht verachtet werden, aber doch nur ein Nebenergebnis des Unterrichts sein sollte. Die Mittelschule müsse allgemeinbildende Unterrichtsanstalt bleiben; erzähle der Lehrer gelegentlich seine Reiseerlebnisse in zwangloser Form, so sei das fruchtbringender als die Lektüre von Realientexten. Auch Literatur und Kultur seien nicht dasselbe; manch ein grosses Dichtwerk liefere nur ein unzulängliches oder selbst fehlerhaftes Bild der Kultur seiner Zeit, indem es politische, soziale und religiöse Strömungen dieser Zeit nicht beachte oder schief auffasse. Kultur sei die Gesamtheit aller geistigen und materiellen Errungenschaften eines Volkes. (Wäre es aber nicht ratsam, hier nach der von Houston Stewart Chamberlain eingeführten und von Karl Lamp-

recht angenommenen Terminologie schärfer zwischen diesen beiden Gruppen als Kultur und Zivilisation zu scheiden?) Der Schüler müsse das gelesene Werk als Teilerscheinung der Kultur seines Volkes und seiner Zeit auffassen lernen. Einleuchtend und mustergültig führt uns der Verfasser dies am Beispiel Shakespeares vor, den er als Renaissancemenschen, Engländer und Germanen charakterisiert. Solche Dinge liessen sich dem Verständnis der besseren Schüler erschliessen, wenn auch von dem frei Vorgetragenen manches Samenkorn auf steinichten Grund fallen würde. Zur geschichtlichen Auffassung der fremden Kultur müsse die Lektüre deshalb führen, weil Sinn für geschichtliches Werden das Hauptcharakteristikum für den gebildeten Menschen ist. Die Schule solle das junge Geschlecht erziehen, frei von lebensmüdem Pessimismus, kräftelähmenden Dogmatismus und aufzehrenden Radikalismus dem Ausland gegenüberzutreten in ruhigem nationalen Selbstbewusstsein und feinfühlendem Verständnis für das Fremde.

— — — — *ebd., pp. 166—169: Caroline T. Stewart, Current Publications.*

Wörtlich derselbe Artikel, den wir unter gleichem Titel im Aprilheft d. J. brachten. Schon der Zeit des Erscheinens nach kann er kein Abdruck aus den Monatsheften sein. Offenbar hat die Verfasserin ihr Manuskript zugleich an die Leitung beider Zeitschriften eingesandt.

— — — *Heft 4 (Juli), pp. 225—227: Paul Foulon-Cognac (France), Histoire et développement de la méthode directe en France. I.*

Die „direkte Methode" wurde 1902 auf Anordnung des Unterrichtsministers für den neusprachlichen Unterricht in allen Schulen Frankreichs obligatorisch eingeführt. Soweit sich aus diesem ersten Teil der Arbeit ersehen lässt, sind die Ergebnisse ausgezeichnet. Besonders interessant ist das, was Foulon über die Ausstattung des neusprachlichen Lehrzimmers sagt: Karten, Bilder und Plakate jeder Art, charakteristische Nippsachen u. dgl. versetzen den Schüler sofort in eine völlig fremde Umgebung, reizen seine Neugier und rufen die zur Spracherlernung notwendige empfängliche Stimmung hervor.

— — — *Heft 6 (Oktober), pp. 321—337: B. Uhlemayr-Nürnberg, Wie ist der fremdsprachliche Unterricht naturgemäss umzugestalten? (Vortrag, gehalten auf der 5. Hauptversammlung des Bayerischen Neuphilologenverbandes in Würzburg, 12.—14. April 1908.)*

Die natürliche Spracherlernung könne nicht auf die Schule übertragen werden. Der Lehrer könne froh sein, dass der Lernende seine Muttersprache besitze, und solle sich ihrer bedienen. Die künstliche müsse 1. dem Zwecke der Schule, an der die Spracherlernung geschieht, 2. der Natur der Sprache, 3. der Natur der jugendlichen Schüler gerecht werden. Die Bedeutung fremder Sprachen für die Bildung erschöpfe sich völlig mit der Kenntnis und dem Verstehen derselben. Das Lehrziel des neusprachlichen Unterrichts an einer Erziehungsschule, an der er, wie an der Oberrealschule und am Realgymnasium, über eine entsprechende Anzahl von Stunden verfügt, sei verstehendes Lesen der gesamten Kultursprache, verstehendes Hören der Alltagssprache und aktiver Gebrauch der Alltagssprache in dem von Felix Franke geforderten Umfang von etwa 3000 Wörtern. Als naturgemässe und darum beste Methode der künstlichen Erlernung einer Fremdsprache erscheine die auditive Methode (mit jeweils nachfolgenden visuellen Übungen), die vom schulhygienischen Standpunkt betrachtet das Auge nach Möglichkeit entlaste und kulturell genommen dem Ohre wieder einen Teil der Arbeit auferlege und sichere, die es vor der Erfindung des Buchdrucks und speziell vor unserem papierenen Zeitalter leistete. Zu beginnen sei mit der Alltagssprache. Die methodische Grundlage

des fremdsprachlichen Unterrichts bilde ein Hörkurs, der in drei Jahren bei durchschnittlich vier Wochenstunden täglich etwa sieben neue Wörter einzuprägen und den oben geforderten aktiven Wortschatz zu schaffen und zu festigen habe. Der im vierten Jahre einsetzende Lesekursus habe dann die Kultursprache im engeren Sinne, die Buchsprache, rezeptiv zu vermitteln. Eine aktive Beherrschung der gesamten Fremdsprache sei unmöglich; der Bildungswert dieser liege aber ohnehin in ihrer passiven Beherrschung.

*American Educational Review (Publisher: American Educational Co., Chicago, Ill.), vol. XXIX, No. 7 (April, 1908), p. 303 f.: A New School for Women in Germany.*

Gemeint ist das vor kurzem von Frl. Paula Höfer ins Leben gerufene Amerikanische Institut für Lehrer der deutschen Sprache und Literatur in Berlin, das sich den Zweck setzt, amerikanische Studentinnen in der Wahl ihrer akademischen Kollegien zu leiten, sie mit deutschem Leben und deutschem Wesen inniger vertraut zu machen, als dies auf sich selbst angewiesenen Ausländerinnen möglich wäre, und durch Vorträge über deutsche Sprache, Literatur und Kunst, sowie Besuch der Theater, Opern, Galerien und Museen, durch Ausflüge u. dgl. im Gebrauche der deutschen Sprache zu fördern. Die Vorsteherin, die in Deutschland und Italien ausgezeichnete Vorbereitung genossen und überdies vier Jahre in Mount Holyoke College, Mass., unterrichtet hat, wird von Andrew White und Francis S. Peabody stark empfohlen.

## Eingesandte Bücher.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Die Praxis der Lesebuchbehandlung als Anleitung zur Selbstbildung durch Lektüre. Von Ernst Lüttge. Preis M. 4.60. 1908.

Der Deutschunterricht. Entwürfe und ausgeführte Lehrproben für einfache und gegliederte Volksschulen. Von Gustav Rudolph (Dr. Rudolph Schubert). I. Abteilung: Unter- und Mittelstufe. 4. und 5. Auflge. Preis M. 2.50. 1908.

Freie Kinderaufsätze aus dem dritten, vierten, fünften und siebenten Schuljahre. Gesammelt und herausgegeben von Alfred Wolf. Preis M. 2. 1908.

Lotti, die Uhrmacherin von Marie von Ebner-Eschenbach. Edited with introduction and notes by George Henry Needler, Associate Professor of German in University College, Toronto. Henry Holt & Co., New York, 1908. Price 35 cts.

Otto Schroeder. Vom papiernen Stil. Siebente durchgesehene Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1908. Preis 3 M.

Österreichische Dichter. Ausgewählt, mit biographischen Notizen und Anmerkungen versehen von Adolf Mager, k. k. Professor an der Staats-Oberrealschule im II. Bezirk in Wien. 4. bis 6. Tausend. B. G. Teubner, Leipzig. Preis M. 1.50.

German Exercise Book. By M. Blakemore Evans and Edward Prokosch. Ginn & Co.

Jugendblätter. Gegründet von Isabella Braun. Schriftleitung: Lothar Meilinger, Oberlehrer in München. Preis des Jahrganges von 12 Heften M. 4.20, des Heftes 35 Pf. Verlag der Jugendbibliothek, München II.

The Vision of Sir Launfal and Other Poems by James Russell Lowell. Edited with an introduction and notes by Julian W. Abernethy, Ph. D., Principal of the Berkeley Institute, Brooklyn, N. Y. New York, Charles E. Merrill Co.

Round About England, Scotland, and Ireland. Edited with explanatory notes by Prof. Dr. J. Klapperich. With 18 illustrations and 11 maps. Berlin und Glogau, Carl Flemming, 1908.

# INDEX

# Inhaltsverzeichnis.


**Offizielles.**

Alumnen des Lehrerseminars...133, 165
Aufruf zum 36. Lehrertage..97, 129, 161
Entwurf einer Verfassungsabänderung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes ..... 168
Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund .....97, 129, 161
Neuer Jahreskursus des Lehrerseminars .....134, 165
Programm des 36. Lehrertages..... .....99, 131, 163
Protokoll des 36. Lehrertages..... 194
Schreiben des Bundespräsidenten... 256
Verfassung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes .... 253

**Aufsätze.**

Bartsch, Ellen Key ..... 170
Campbell, Eduard Mörike ..... 287
Cutting, über Schillers Dramatik... 108
Dürst, zum 36. Lehrertage..... 259
Dürst, Modern Languages Taught as Living Languages ..... 276
Eiselmeier, The Training of the Teacher of German ..... 3
Eiselmeier, unsere Lehrmittelausstellung ..... 225
Evans, the Training of the Teacher of German ..... 76
Feierfeil, der Humor in der Schule. 47
Fick, zum 36. Lehrertage..... 259
Fritsch, zum 36. Lehrertage..... 260
Grummann, Prof. Karsten †..... 65
Hatfield, deutsche und angelsächsische Verhältnisse in Amerika.... 243
Hoelper, Reformbestrebungen auf dem Gebiete der Pädagogik..... 205
Hülshof, the Use of Phonetics in Language Teaching ..... 310
Kern, eine Rechenstunde im deutschen Unterricht .....68, 100
Kiefert, Report on the Present Status of Instruction in German in the High Schools of Ohio..... 136
Kramer, Vor- und Fortbildung des Lehrers ..... 228
Lenz, die Besoldung der Lehrer und Lehrerinnen in den New Yorker Schulen ..... 78
M. G., Deutsche Vereinsschulen.... 273
M. G., Präsident Roosevelts Ansprache an die Schulsuperintendenten. 139
M. G., zum neuen Jahr..... 1
Naumann, vom Lesen von Büchern. 314
Purin, deutscher Sprachunterricht und bewusstes Deutschtum.42, 71, 104
Skinner, inwieweit darf man sich beim Unterricht in der deutschen Sprache des Übersetzens ins Englische bedienen? .....9, 33
Spanhoofd, psychologische Grundlage für die Methoden des Unterrichts in den modernen Sprachen 237
Stewart, Current Publications..... 121
Uhlenkrüger, Stoffe für den Anschauungsunterricht: der Hund, die Katze .....176, 282
Woldmann, zur Frage: Ist die Fähigkeit im mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache vom Lehrer des Deutschen zu fordern?..... 7
Wolf, die Hilfsmittel im modernen Sprachunterricht ..... 213

**Deutsch - Sprachliches.**

Deutsch als Weltsprache der Wissenschaft ..... 296
Deutsche Literatur im französischen Staatsexamen ..... 174
Ein Franzose über die deutsche Sprache ..... 9
Johann Balhorn ..... 321
Kauderwelsch auf Speisekarten.... 322
Lûtherisch oder luthérisch?..... 16
Phonographische Aufnahme deutscher Mundarten ..... 184
Trotzdem ..... 323
Wie — als ..... 323

**Allgemein - Pädagogisches.**

Deutsches und schwedisches Turnen 50
Einprägung des Wortbildes (Prof. Kirk) . . . . . 29
Gegen die übertriebene Weichheit im Unterricht . . . . . 83
Lasst die Kinder sprechen. . . . . 175
Lehrerpersönlichkeit (v. Wolzogen) 318
Pädagogischer Anarchismus . . . . . 15
Recht der linken Hand. . . . . 14
Schülerbeurteilung durch Schüler. . . 297
Statistische Untersuchungen über die Art und den Grad des Interesses bei Kindern der Volks-
Über die mündliche Klassenkorrektur (Schink) . . . . . 321
Unbegrenztes Fragerecht (Kluge). . 316
Verbalismus und Materialismus (Rein) . . . . . 318
schule . . . . . 142
Wir wissen's nicht . . . . . 49
Zur Arbeit im ersten Schuljahre. . . . 144
Zur Psychologie des Prügelns. . . . . 57
Zur Vorbereitung im Aufsatzunterricht (Zill) . . . . . 319

**Vermischtes.**

Altmodischer Schulmann . . . . . 334
Aussprache des Wortes Illinois. . . . 29
Ansteckungsgefahr bei Kinderkrankheiten . . . . . 17
Blumenthal, Aufrichtigkeiten . . . . . 265
Brief Leo Tolstois . . . . . 265
Die Null . . . . . 298
Goethes Garten . . . . . 155
Goethe über das schöne Schreiben. . 145
Ibsen und die Volksschule. . . . . 298
Jean Paul als Richard Wagner-Prophet . . . . . 265
Lehrernervosität und ihre Ursachen 153
Über die Kindheit . . . . . 59
Zeitgedanken (Klarmann) . . . . . 335

**Berichte.**

Die Schule der Zukunft. . . . . 274
Engländer über die Koedukation in den Ver. St. . . . . 293
Roedder, 25. Jahresversammlung der M. L. A. of A. . . . . 171
Tagung der N. E. A. zu Cleveland, O. 324

**Briefkasten.**

An H. G. Newark. . . . . 331
Lehrertagiana (C. O. Schönrich). . . . 150
„Merit"-System . . . . . 27
Seminarangelegenheit . . . . . 27

**Korrespondenzen.**

Baltimore (C. O. S.). . . . . 146
California (V. B.) . . . . . 52
Cincinnati (E. K.). . . . . 19, 53, 84, 147, 180, 326
Cincinnati (H. H. Fick). . . . . 182
Milwaukee (C. B. S.). . . . 20, 54, 85, 124, 147, 181
Milwaukee (C. M. P.). . . . . 288, 328
Newark (H. G.) . . . . . 55, 299
New York (L. H.). . . . . 21, 56, 125, 148, 181, 291, 329
New York, zum Lehrertag. . . . . 330
New York (F. M.) . . . . . 56, 149
Prag (Otto Heller). . . . . 22, 85
St. Paul (A. N.). . . . . 25

**Umschau.**

Amerika.

Baltimore, Schönrichs Amtsjubiläum . . . . . 127
Boston, neue deutsche Vereinsschule . . . . . 264
Chicago, Cannstatter Volksfest des Schwbenvereins . . . . . 263
Chicago, Entfernung des Schmutzes 29
Cleveland, Fortschritt im deutschen Unterricht . . . . . 262
Cleveland, Krugs Erkrankung. . . . 263
Deutsch-Englische Akademie.
Lehrerwechsel . . . . . 262
Unterstützungsfonds . . . . . 28
Weihnachtsfeier . . . . . 28
Deutsche Sprach'—schwer Sprach' 333
Deutscher Tag . . . . . 292
Fehler des amerikanischen Erziehungssystems . . . . . 128
Fremdgebornene in unserem Lande 127
Handhabung der Schiesswaffen. . . 183
Houston, Tex., Lehrerverein für moderne Sprachen . . . . . 28
Karsten, Gustav E. † . . . . . 57
Koedukation, amerikanische Stimme . . . . . 152
Koedukation, Prof. Sachs . . . . . 28
Kühnemann in Harvard . . . . . 263
Lehreraustausch . . . . . 264
Lehrerseminar.
Alumnenverein von Milwaukee 28, 87
Alumnenverein von Newark. . . . 87

Austritt Oscar Burckhardt..... 261
Erfolg einer früheren Schülerin 331
Geschenk des Schwabenvereins. 331
Neuanstellungen von Lehrern.. 261
Neuer Jahreskursus ..... 261
Schluss des Jahreskursus..... 157
Schlussprüfung . . . ..... 261
Stipendium von Chicago..... 28
Stipendium des Unabhängigen Bürgervereins von Maryland. 157
Suetterle, Vorsitzer des Seminarkomitees . . . . ..... 87
Weihnachtsferien . . . ..... 28
Lieber, Hermann † ..... 126
Mangel an männlichen Lehrkräften . . . ..... 58
Männliche und weibliche Lehrkräfte ..... 31
Massenbesuch amerikanischer Lehrer in Europa ..... 87
National Education Association.. 28, 332
New York, Rückkehr zur körperlichen Züchtigung ..... 332
New York, Schulbudget..... 128
New York, Maxwells Vorschläge zu Verbesserungen im Schulsystem . . . ..... 30
Oshkosh, eine Abstimmung..... 29
Resultate im Buchstabieren..... 29
Rink, Paul † ..... 263
Schönrichs Beförderung ..... 263
Soldan, F. Louis † ..... 126
Stiftung eines Pensionsfonds..... 264
Unterricht im Englischen..... 58
Verbreitung des Esperanto..... 332
Vereinfachte englische Schreibweise . . . ..... 29
Washington, Empfang des Superindenten im Weissen Hause.... 128
Zur Natur zurück ..... 127

Belgien.

Gemeinden ohne Schulen..... 89

Deutschland.

Adlers Antrittsrede als Austauschprofessor . . . ..... 331
Akademische Lehrfreiheit ..... 333
Berlin, Zentralverband gegen den Alkoholismus . . . ..... 127
Deutsche Kolonisation ..... 295
Deutschland als Erzieher der Welt 152
Erfolg der Frauenrechtlerinnen... 296
Erlöserinnen der deutschen Volksschulen . . . ..... 295
Flachsmann als Erzieher ..... 154
Frauenstudium an deutschen Universitäten . . . ..... 333
Freiluftschulen . . . ..... 31
Frequenz der deutschen Universitäten . . . ..... 88
Jena, Ferienkurse ..... 127
Kampf gegen die Schundliteratur 333
Koedukation in deutscher Beleuchtung . . . ..... 153
Koedukation (Prof. Hertel)..... 29
Latein in den sächsischen Lehrerseminaren . . . ..... 88
Männliche und weibliche Lehrkräfte . . . ..... 31
Neue deutsche Universität im Osten . . . ..... 295
Neuordnung der höheren Mädchenschulen . . . ..... 296
Paulsen † . . . ..... 293
Weimar, Goethe-Schiller Denkmal 59
Wilmersdorf, Mossesche Erziehungsanstalt . . . ..... 88

England.

Deutscher Unterricht in England 295
Nobel-Preis für Kipling ..... 89
Überhandnahme der Mädchen in den Lehrerseminaren ..... 89
Überfüllung der Schulklassen..... 89

Frankreich.

Deutsche Literatur im französischen Staatsexamen ..... 174
Primärschulbericht . . . ..... 151

Holland.

Volksschulwesen in Holland..... 154

Norwegen.

Kampf um Gleichberechtigung... 296
Schulverhandlungen im Storting.. 89

Österreich-Ungarn.

Beseitigung des deutschen Sprachunterrichts . . . ..... 89
Mädchenlyceen . . . ..... 297
Neue Lehrpläne für die Bürgerschulen . . . ..... 59
Wien, ungeteilter Unterricht..... 88
Wien, weibliche Universitätsdozenten . . . ..... 88

Schweiz.

Lehrerbesoldung in der Schweiz.. 154

**Gedichte.**

Bötticher, Selbsterkenntnis ..... 185
Ein Schulstreit ..... 266
Fick, beim Schulanfang ..... 193
Liebschen, Amos Comenius an der Elbe ..... 90
Storm, Weihnachtslied ..... 309

**Humoristisches.**

An die Esperantisten..... 335
Antwort im Geschichtsunterricht... 156
Aus dem Aufsatz einer höheren Tochter ..... 185
Aus Karlchen Miessnicks Aufsatzheft ..... 157
Biblische Geschichte ..... 157
Der erledigte Storch ..... 155
Der höfliche Herr Schulrat..... 156
Die reifere Jugend ..... 155
Die verhängnisvolle Rippe ..... 185
Eigene Auffassung ..... 60
Eine Petition ..... 334
Eines Vater Brief ..... 156
Entschuldigungsschreiben ..... 60
Entschuldigungszettel ..... 185
Entweder — oder ..... 156
Geteilte Andacht ..... 185
Immer Fachmann ..... 185
Kathederblüten ..... 156
Kindermund ..... 155
Lateiner ..... 60
Netter Schulwitz ..... 60
Prüfung ..... 156
Revision in einer elsässischen Schule 60
Sätze mit Präpositionen ..... 185
Schrittzähler — Pedometer ..... 335
Struwelpeter in verschiedenen Fassungen ..... 299
Übersetzungen lateinischer Zitate.. 185
Verbrechen der Brüder Jakobs..... 335
Verirrung im Schulpalast ..... 60
Vom Eierlegen ..... 185
Vorsicht ..... 335
Wahre Geschichte ..... 335
Warum ging Hannibal über die Alpen? ..... 60

**Bücherschau.**

Handschin, Bibliography of English Translations of German Novels.. 180, 300
Katalog der Weinhold-Bibliothek... 91
Roedder, Zeitschriftenschau ....189, 336

**Bücherbesprechungen.**

Bernhardt, der Weg zum Glück (S. H. Goodnight) ..... 305
Fick, Dies und Das (M. G.)..... 307
Frick, Goethes Iphigenie auf Tauris (E. C. Roedder) ..... 305
Gaudig, Kleists Prinz Friedrich von Homburg (E. C. Roedder)..... 305
Hatfield, Überwunden von Otto Ernst (E. C. Roedder)..... 303
Heuser und Danton, die Ahnfrau (J. L. Kind) ..... 61
Holz, der Sagenkreis der Nibelungen (E. C. Roedder) ..... 92
Horn, Hilfsbuch im Unterricht in der Literaturgeschichte (E. C. Roedder) ..... 93
Jessen, die beiden Freunde von Moltke (S. H. Goodnight)..... 306
Kästner, Goethes Dichtung und Wahrheit (E. C. Roedder)..... 305
Kluge, unser Deutsch (E. C. Roedder) ..... 92
Kramer, Sprachübungen (M. G.)... 307
Lange u. a., die höhere Mädchenbildung (x) ..... 91
Langhans, Deutsche Erde (M. G.).. 158
Lehrmittelkatalog des Lehrerhaus-Vereins zu Linz (M. G.)..... 306
Martin und Thierge, en France (E. C. Roedder) ..... 304
Meyer, Herodes und Marianne von Hebbel (J. L. Kind)..... 94
Rein, deutsche Schulerziehung (Pencil Vania ) ..... 62
Rein, encyklopädisches Handbuch der Pädagogik (M. G.)..... 157
Sauer, Literaturgeschichte und Volkskunde (E. C. Roedder)..... 304
Schneider, Typen-Atlas (M. G.)... 158
Sieper, Shakespeare und seine Zeit (E. C. Roedder) ..... 159
Teubners Künstler - Modellierbogen (M. G.) ..... 307
Vos, die Harzreise von Heine (C. B. Wilson) ..... 92
Wolff, poetischer Hausschatz (M.G.) 157

---

Eingesandte Bücher.....32, 64, 96, 159, 266, 308, 340

PF
3003
M6
v.9

Monatshefte

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY